

**ИНКЛЮЗИВНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
В ШКОЛАХ
ЧЕХИИ, БЕЛАРУСИ,
СЛОВАКИИ И АВСТРИИ
ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ**

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ШКОЛАХ
ЧЕХИИ, БЕЛАРУСИ, СЛОВАКИИ И АВСТРИИ**

практический опыт

СОДЕРЖАНИЕ

	Предисловие (<i>П. Данек</i>)	5
	Список авторов	7
1	Инклюзивное образование: от идеи к воплощению (<i>А. М. Змушко</i>)	9
2	Путь к инклюзивному образованию (<i>И. Трудна</i>)	23
3	Наш путь к инклюзии (<i>А. Е. Мазуркевич</i>)	29
4	Инклюзивное образование в начальной школе в побежовице (<i>В. Фоуст</i>)	34
5	Начало пути (<i>Л. Ю. Дубовик</i>)	40
6	Инклюзия в образовании в Словацкой Республике (<i>Р. Сабо</i>)	43
7	Школа для разных детей (<i>А. М. Хритоненко</i>)	51
8	Специальная педагогика и инклюзия в Австрии – обзор (<i>В. Зиберер</i>)	56
9	Инклюзия в образовательном процессе сельской школы (<i>А. И. Даниш, О. Н. Милютина</i>)	70
10	Некоторые аспекты подготовки средней школы к реализации инклюзивных подходов в обучении и воспитании детей с ОПФР (<i>Т.В. Доманчук</i>)	76
11	Арганізація псіхолога-педагогічного суправаджэння дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця ў класах інтэграванага навучання і выхавання і класах інклюзіўнай адукацыі (<i>А.І. Даніш, А. В. Сазановіч</i>)	79
12	На пути к инклюзивному образованию (<i>Т. В. Парадня</i>)	83
13	«Даже если голоса детей звучат по-разному, уважается право каждого ребенка быть услышанным» (<i>Е. В. Назарчук</i>)	90
14	Коллективная творческая деятельность как один из способов развития инклюзивной культуры школьного сообщества (<i>Н. Д. Макаренко</i>)	93
15	Социализация учащихся в условиях инклюзивного образования (<i>Л. А. Калужная, Н. Н. Куликова</i>)	109
16	Возможности использования сервисов Web 2.0 в инклюзивном образовании (развитие речи у учащихся с тяжелыми нарушениями речи) (<i>А. В. Мосюкова</i>)	112
17	Формы работы с педагогами (<i>Т. В. Парадня</i>)	116
18	Игры по включению учащихся в коллектив класса (<i>Т. А. Мацкевич</i>)	120

ПРЕДИСЛОВИЕ

Уважаемые коллеги,

Сегодня инклюзивное образование в Чехии, Словакии, Австрии и в Беларуси является очень актуальной темой. Во всех названных странах реализуется или уже реализовалось несколько проектов, цель у которых была и есть одна – прийти к как можно более эффективному пониманию инклюзии и определить ее меру, которую можно внедрить в отдельные образовательные процессы. В предложенном сборнике вы сможете прочитать, какой опыт во введении инклюзии имеют педагоги из Чехии, Словакии и Австрии. Здесь представлены статьи коллег именно из этих стран потому, что данный проект реализован в рамках так называемого Славковского формата, целью которого является стремление к совместной работе этих трех стран со странами зарубежья. Однако из-за того, что представленный сборник нацелен прежде всего на белорусских педагогов, работающих в начальных и средних школах, большую часть его составляют статьи белорусских коллег, которые участвовали в экспериментальном проекте «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования». Мы надеемся, что опыт, представленный в сборнике, поможет вам на дороге к инклюзивному пониманию вашей школы.

*Павел Данек,
Координатор международных проектов
Ассоциации по международным вопросам*

СПИСОК АВТОРОВ

Даниш Анатолий Иванович, директор ГУО «Средняя школа д.Остромечево» Брестского района

Доманчук Оксана Николаевна, директор ГУО «Средняя школа №5 г. Гомеля»

Дубовик Лариса Юрьевна, учитель начальных классов, учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа №46 г. Витебска»

Зиберер Вольфганг, преподаватель высшего учебного заведения, Педагогический университет Тироля

Змушко Антонина Михайловна, начальник отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь, кандидат педагогических наук, доцент

Калюжная Лариса Алексеевна, заместитель директора ГУО «Средняя школа №30 г. Минска»

Куликова Наталья Николаевна, педагог социальный, ГУО «Средняя школа №30 г. Минска»

Мазуркевич Анжела Евгеньевна, директор ГУО «Средняя школа №18 г.Борисова»

Макаренко Наталья Дмитриевна, заместитель директора по воспитательной работе ГУО «Средняя школа №8 г. Новополоцка»

Милютина Оксана Николаевна, учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа д.Остромечево» Брестского района

Мосюкова Алла Викторовна, заместитель директора по учебной работе ГУО «Средняя школа №46 г. Витебска»

Мацкевич Татьяна Алексеевна, учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа №46 г. Витебска»

Назарчук Елена Валерьяновна, заместитель директора по учебной работе ГУО «Средняя школа №1 г. Солигорска»

Парадня Татьяна Васильевна, заместитель директора по учебной работе ГУО «Средняя школа №8 г. Новополоцка»

Сабо Роберт, преподаватель высшего учебного заведения, Университет им. Матейя Бела в Банской Быстрице

Сазанович Алла Василевна, Учитель ГУО
*«Средняя школа д.Остромечево» Брестского
района*

Трунда Иржи, Директор начальной школы
Вратиславова

Фоист Владимир, Бывший директор начальной
школы в Побежовице, Главный эксперт по
инклюзивному образованию Отдела социальной
интеграции Правительственного ведомства
Чешской республики

Хритоненко Александр Михайлович, Директор
ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска»

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОТ ИДЕИ К ВОПЛОЩЕНИЮ

Антонина Михайловна Змушко

Последнее десятилетие стало для специального образования нашей страны временем переосмысления и пересмотра сложившихся подходов в образовании лиц с особенностями психофизического развития. Всесторонне анализируется и оценивается сложившаяся практика, переосмысливаются и корректируются имеющиеся теоретические подходы, изучается опыт других стран. Республика Беларусь накапливает свой, во многом уникальный опыт работы с детьми с особенностями психофизического развития, стремится сочетать имеющееся в практике и доказавшее право на существование с новыми направлениями.

Приоритетом становится развитие инклюзивного образования, которое рассматривается как одна из стратегий в развитии образования¹. Вместе с тем признается и закрепляется многовекторность развития системы специального образования. Подчеркивается, что в современном мире, а особенно в образовании нет места авторитаризму и отсутствию выбора, в том числе и выбора формы получения образования.

Признается право лиц с особенностями психофизического развития на инклюзивное образование, оценивается имеющийся опыт и предпосылки, необходимые для его успешного осуществления, возникают и развиваются новые педагогические идеи и подходы к обучению детей с особенностями психофизического развития.

Подавляющее большинство детей с особенностями психофизического развития уже сейчас получают образование в условиях учреждений основного образования. Практически каждое учреждение образования сталкивается с необходимостью организации образовательного процесса для обучающихся с особенностями психофизического развития. Проблема образования лиц с особенностями психофизического развития вышла за рамки специального образования, является проблемой общепедагогической, так как наибольшие изменения при распространении инклюзивного образования требуются именно от системы основного образования.

Для развития инклюзивного образования в нашей стране имеются предпосылки, в частности, устоявшееся интегрированное обучение и воспитание, безбарьерная среда, созданная в ряде учреждений основного образования; функционирующие в ряде учреждений специального образования ресурсные центры; выстраиваемая система подготовки педагогов; развернутая работа по формированию толерантного отношения к лицам с особенностями психофизического развития².

Внесены соответствующие изменения в проект новой редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании.

Утверждена Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь (приказ Министра образования от 22.07.2015 № 608)³. Разработан и утвержден План мероприятий на 2016 – 2020 годы по реализации Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь⁴.

Однако без практического внедрения идеи, изложенные на бумаге, так и останутся идеями, а не практикой. Поэтому одновременно с нормативным закреплением инклюзивного образования, его научным осмыслением началась также практика инклюзивного образования через реализацию с 2014/2015 учебного года республиканского экспериментального проекта «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования». Первоначально в эксперименте принимали участие восемь средних школ, представляющих разные регионы республики. Мы выбирали школы, размещенные в разных населенных пунктах (г. Минск, областные центры, районные центры, город, сельская местность), а также разного «возраста», если это слово уместно по отношению к школе (от школы-новостройки до школы, построенной 30-40 лет назад и, естественно, не приспособленной к нуждам детей с особенностями психофизического развития). Практически все школы, ставшие республиканскими экспериментальными площадками, уже имели опыт организации интегрированного обучения и воспитания детей с особенностями.

В эксперименте принимают участие:

- государственное учреждение образования «Средняя школа № 46 г. Витебска», директор Хритоненко А. М.;
- государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. Новополоцка», директор Одынец Н. М.;
- государственное учреждение образования «Средняя школа № 18 г. Борисова», директор Мазуркевич А. Е.;

- государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. Солигорска», директор Каштальян В. М.;
- государственное учреждение образования «Средняя школа д. Остромечево» Брестского района, директор Даниш А. И.;
- государственное учреждение образования «Средняя школа № 5 г. Гомеля», директор Доманчук Т. В.;
- государственное учреждение образования «Средняя школа № 30 г. Минска», директор Чурбанова С. Н.;
- государственное учреждение образования «Средняя школа № 3 г. Дятлово», директор Кибинь И. З.

Основной идеей экспериментального проекта является преобразование системы образования лиц с особенностями психофизического развития, построение на основе имеющегося опыта интегрированного обучения и воспитания новой системы взаимодействия участников образовательного процесса (обучающихся обычных и из числа лиц с особенностями психофизического развития, педагогических работников, родителей), отражающей основные идеи и ценности инклюзивного образования и способствующей лучшей социализации лиц с особенностями психофизического развития, построению инклюзивного общества, в котором ценность каждого не определяется его функциональной полезностью.

Целью проекта является разработка и апробация модели инклюзивного образования в учреждении образования, имеющего в своей основе сформированное толерантное отношение к детям с особенностями психофизического развития, подготовленных к работе в условиях инклюзивного образования педагогов.

С точки зрения участников экспериментальной деятельности учреждение образования, в котором реализуется инклюзивное образование, – это учреждение образования, в котором безусловно принимают каждого ребенка, в котором все работники готовы к организации образовательного процесса с соблюдением специальных условий, необходимых для каждого ребенка с особенностями психофизического развития, где создана соответствующая особым образовательным потребностям среда, где все дети по возможности все время (учебное и внеучебное) проводят вместе, обучаются по единым программам и учебникам, однако при этом обеспечивается доступный и необходимый для каждого из них уровень учебного материала.

Предполагается, что внедрение инклюзивного образования в учреждении образования позволит создать единое образовательное пространство, сформирует толерантное сознание и отношение к особым детям, повысит успешность всех детей, будет способствовать повышению рейтинга учреждения образования в районе.

Экспериментальная деятельность осуществляется в несколько этапов. В 2014/2015 учебном году осуществлялся I, подготовительный, этап экспериментального проекта, на котором реализовывались следующие основные задачи:

- создавать адаптивную образовательную среду в учреждениях образования;
- обеспечить повышение квалификации педагогов учреждения образования по теме экспериментального проекта;
- проводить работу с субъектами образовательного процесса по формированию толерантности, готовности к работе в условиях инклюзии.

В учреждениях образования в течение всего учебного года велась работа по созданию и совершенствованию **образовательной среды**. Так, в средней школе №1 г. Солигорска вход в школу оборудован современным пандусом; приобретен гусеничный лестничный подъемник; решением районного исполнительного комитета в штатное расписание школы введена ставка помощника воспитателя для сопровождения учащихся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. В учебных кабинетах создается доступное развивающее пространство. Функционируют три кабинета учителя-дефектолога, в которых учебная зона оборудована современной школьной мебелью, конторками, многофункциональной доской и другими дидактическими и методическими пособиями. В кабинетах созданы игровая зона и зоны релаксации, развития артикуляционной моторики и постановки звуков, развития сенсорного опыта, конструктивного праксиса и мелкой моторики. Зона технических средств обучения оборудована современным компьютером.

В средней школе №18 г.Борисова выполнен ремонт в пункте коррекционно-педагогической помощи; введена вторая ставка помощника воспитателя; организован подвоз детей; согласован вопрос с отделом образования, спорта и туризма Борисовского райисполкома об установке в учреждении гусеничного подъемника к началу 2015/2016 учебного года; имеются в наличии дидактические игры и пособия на печатной основе.

Совершенствуется адаптивная образовательная среда и во всех остальных учреждениях образования, являющихся экспериментальными площадками.

На протяжении всего учебного года велась целенаправленная работа по повышению квалификации участников экспериментального проекта. С педагогами учреждений образования, в которых осуществлялась экспериментальная деятельность, в течение всего учебного года проводилось дистанционное повышение квалификации в рамках участия в международном проекте TEMPUS INOVEST «Восточное

партнёрство в области педагогических инноваций в инклюзивном образовании». Проведен установочный семинар «Педагогические инновации в инклюзивном образовании». Участвуя в дальнейшем в видеоконференциях, все члены педагогических коллективов имели возможность получать теоретические знания и изучать практический опыт учреждений образования Молдавии, Украины, Беларуси.

С целью повышения профессиональной компетентности педагогов по вопросам инклюзивного образования во всех учреждениях образования проведен ряд мероприятий. В их числе:

- инструктивно-методическое совещание «Нормативное правовое обеспечение осуществления экспериментальной деятельности в учреждении образования. Ведение дневников экспериментальной деятельности»; постоянно действующий семинар «Инклюзивное образование: понятие, принципы, этапы организации» (СШ №3 г.Дятлово);
- базовый тренинг «Инклюзия: основные преимущества и подходы»; постоянно действующий семинар для администрации школы «Инклюзивное образование: понятие, принципы, этапы организации»; обучающий тренинг «Условия для создания эффективной модели инклюзивного образования» (СШ №5 г.Гомеля);
- круглый стол «Инклюзивное образование – дети, семья, школа» с участниками экспериментальной деятельности и родителями детей с особенностями психофизического развития, семинар «Отечественный и зарубежный опыт работы по интеграции и инклюзии» (СШ д. Остромечево);
- круглый стол «Формирование инклюзивного сознания как фактор обеспечения равных возможностей и социализации всех обучающихся». (СШ №1 г.Солигорска);
- методические консультации для педагогов, осуществляющих программу экспериментальной деятельности;
- заседание методических советов по рассмотрению и утверждению планов экспериментальной деятельности;
- собеседования с педагогами по ведению дневников экспериментальной деятельности и другие мероприятия.

В течение первого экспериментального учебного года многие педагоги прошли повышение квалификации в области интегрированного обучения и воспитания. Так, все педагоги 1 ступени общего среднего образования, работающие в классах интегрированного обучения и воспитания, а также педагоги, работающие на 2 ступени общего среднего образования средней школы №46 г. Витебска, обучались на курсах повышения квалификации в Витебском областном институте развития образования. Трое педагогов этой школы прошли переподготовку по специальности «Интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании» с присвоением квалификации «Учитель-дефектолог».

Третья основная задача, над которой велась работа в 2014/2015 учебном году, - формирование толерантного отношения к лицам с особенностями психофизического развития, работа по развитию инклюзивной культуры участников образовательного процесса.

Важным и ответственным моментом подготовительного этапа было информирование педагогического коллектива и законных представителей учащихся о цели и содержании экспериментального проекта «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования». С целью активного включения в экспериментальную деятельность педагогов и родителей проведены методические совещания, родительские собрания. Все усилия специалистов психолого-педагогического сопровождения направлены на преодоление стереотипов и отрицательных установок в отношении учащихся с особенностями психофизического развития.

Взаимодействие педагогических работников, родительской общественности и учащихся осуществлялось на принципе сотрудничества. Появились новые формы организации взаимодействия: круглые столы по результатам диагностики, взаимопосещения уроков участниками экспериментального проекта, рефлексивные совещания по эффективности совместной работы. Активное участие в школьной жизни принимают родители.

Промежуточным результатом на подготовительном этапе явилась положительная динамика в формировании толерантного отношения к детям с особенностями психофизического развития со стороны педагогов, родителей и учащихся, повысилось качество школьной жизни детей.

Повысилась компетентность педагогов в работе с детьми с особенностями. Успешно осуществлялись взаимодействие специалистов, работа в команде, рефлексия.

В школах организована деятельность волонтерских отрядов, пропагандируются инклюзивные процессы в образовании. Волонтерскими отрядами организованы и проведены три благотворительные ярмарки-продажи: «Соберем детей в школу» (сентябрь 2014); «Среди добрых людей» (ноябрь 2014); «Рождественский подарок» (декабрь 2014). Учащиеся старших классов занимаются изготовлением дидактических пособий для кабинетов учителей-дефектологов (СШ №1 г. Солигорска).

Учащиеся-волонтеры принимают активное участие в организации и проведении воспитательных мероприятий в классах интегрированного обучения и воспитания. Большая роль отведена участию родителей в образовательном процессе: организации внеклассных мероприятий, праздников, экскурсий,

проведении утренних встреч, в работе над проектами, в работе жюри, музыкальных и театральных конкурсах, днях творчества, спортивных, познавательных и развлекательных конкурсах, праздновании памятных дат, днях здоровья, походах выходного дня.

Привлечение законных представителей для участия во внеурочной деятельности осуществляется через деятельность клубов: клуб активных родителей; клуб отцов; клуб креативных мам; клуб семейного чтения (СШ №1 г. Солигорска).

Для успешного включения в экспериментальный проект всех субъектов образовательного процесса (учителя, учащиеся и их законные представители) в средней школе №3 г. Дятлово организована работа родительского лектория, целью которого является формирование установок, определяющих специфику отношений в коллективе в условиях инклюзивного образования; проведены дни открытых дверей для родителей; проведено анкетирование участников образовательного процесса с целью анализа их отношения к интегрированному обучению детей с особенностями психофизического развития; изданы рекламные буклеты; оформлена страница на сайте учреждения образования по организации инклюзивного образования с целью постоянного информирования всех заинтересованных лиц.

При реализации воспитательных задач учащиеся с ОПФР максимально вовлечены в совместные мероприятия со сверстниками и родителями. Активная организация их досуга способствовала воспитанию у них необходимых для жизни социально одобряемых качеств личности. Эта работа позволила детям максимально раскрыться и проявить свою личность, свой внутренний мир. При этом всегда учитывались индивидуальные особенности учащихся, принимались во внимание желание ребенка общаться, его настроение.

Разработаны анкеты и проведено анкетирование в октябре 2014 г. и феврале-апреле 2015 г. учителей учреждения образования, родителей и учащихся. В ходе анкетирования изучена готовность всех субъектов образования к переходу от интегрированного обучения к инклюзивному образованию. Например, в опросе, прошедшем в средней школе №1 г. Солигорска, приняли участие 63 педагога, 100 законных представителей и 103 учащихся 9-11 классов. Сравнительный анализ результатов свидетельствует о положительной динамике отношения к развитию инклюзивных процессов. Большинство педагогов и родителей признают необходимость совместного обучения всех детей, и видят в этом пользу как для обычных детей, так и для детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). А учащиеся школы готовы проявлять не только терпимость к «особым» детям, но и большинство из них готовы к совместному обучению и взаимодействию.

С соответствии с приказом Министерства образования Республики Беларусь от 24 июля 2015 № 616 «Об экспериментальной и инновационной деятельности в 2015/2016 учебном году»⁵ продолжена реализация экспериментального проекта по теме: «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования».

С 2015/2016 учебного года в проект были включены учреждения специального образования – центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации:

- государственное учреждение образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Брестского района», директор Терещук Л. В.;
- государственное учреждение образования «Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», директор Фёдорова М. Г.;
- государственное учреждение образования «Гомельский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», директор Усова Т. М.;
- государственное учреждение образования «Дятловский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», директор Гугович М. Э.;
- государственное учреждение образования «Минский городской центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», директор Каплина О. В.;
- государственное учреждение образования «Минский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», директор Викторовская Н. К.

Включение в экспериментальный проект центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР) было обусловлено необходимостью координации деятельности учреждений, осуществляющих инклюзивное образование, организации комплексного сопровождения образовательного процесса; разработкой новых подходов к составлению заключений на детей с особенностями психофизического развития, обучающихся в условиях инклюзивного образования. Таким образом, в 2015/2016 учебном году с восьми до четырнадцати возросло количество учреждений образования, участвующих в экспериментальном проекте.

В 2015/2016 учебном году реализован II этап – практического внедрения. Его основной задачей явилась организация работы инклюзивных классов, обучение учащихся с особенностями психофизического развития по образовательной программе начального образования в классах инклюзивного образования по экспериментальным учебным планам. Также продолжалась информационно-просветительская работа со всеми участниками образовательного процесса; работа по повышению квалификации педагогических кадров. Измерялся уровень учебных достижений учащихся инклюзивных классов,

проводились социометрические исследования. Продолжалась работа по формированию толерантного отношения к детям с особенностями психофизического развития у всех субъектов образовательных отношений, осуществлялось психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях инклюзивного образования и др.

К 2015/2016 учебному году совместно с включенными в эксперимент ЦКРОиР была проведена предварительная работа, проанализированы составы будущих инклюзивных классов. Руководителями экспериментальных площадок совместно с научным руководителем проекта разработаны 14 экспериментальных учебных планов, которые утверждены заместителем Министра образования. Таким образом, в 2015/2016 учебном году работали 14 классов инклюзивного образования (инклюзивных классов).

Учреждения общего среднего образования в сотрудничестве с ЦКРОиР определяли, сколько и каких у них будет инклюзивных классов. При этом они исходили из контингента классов, готовности обучающихся, педагогов и родителей.

Так, в средней школе №1 г. Солигорска открыт один инклюзивный класс – IVA. В классе обучается 20 учащихся по образовательной программе начального образования, в том числе 5 учащихся с нарушениями психического развития (трудности в обучении). Экспериментальный учебный план составлен на основе Типового учебного плана средней школы на 2015/2016 учебный год, утвержденного Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 11.05.2015 №38⁶. В целях обеспечения эффективности образовательного процесса учителем-дефектологом совместно с учителем начальных классов проводились учебные занятия по следующим учебным предметам: математика – 4 часа; русский язык – 3 часа; белорусский язык – 2 часа. Учитель-дефектолог проводит с учащимися с особенностями психофизическими особенностями коррекционные занятия «Развитие познавательной деятельности» - 4 часа. Всего – 13 часов в неделю. (При составлении учебного плана для класса интегрированного обучения и воспитания педагогическая нагрузка учителя-дефектолога составила бы 18 часов в неделю).

При составлении календарно-тематического планирования по учебным предметам на 2015/2016 учебный год учителем-дефектологом и учителем начальных классов проведено сопоставление учебных программ основного и специального образования. Планы совместных уроков составлялись по учебным программам и учебникам для учреждений общего среднего образования с учетом основных требований к знаниям, умениям и навыкам учащихся IV класса. Для этого иногда приходилось адаптировать содержание заданий из учебников основного образования под индивидуальные возможности и способности детей с особенностями психофизического развития.

Учебные занятия в данном классе осуществлялись на основе разнообразия форм и методов обучения. Использование коллективных форм обучения (парных, групповых) позволило максимально реализовать внутриличностный потенциал учащихся и создать условия для его реализации.

В групповой работе присутствуют два основных элемента - индивидуальный поиск и обмен идеями. Работа в группах дает возможность всем учащимся чувствовать себя на уроке комфортно и уверенно, независимо от уровня развития и успеваемости. Задача учителя – создать ситуацию для общения, поиска и исследования. Задача учителя-дефектолога поддержать учащихся с особенностями психофизического развития и своевременно оказать им коррекционную помощь. Кроме того, чтобы совместное обучение стало успешным, использовались практические, проблемные, частично-поисковые и другие продуктивные методы организации учебной деятельности учащихся, осуществлялась дифференциация заданий.

Анализ результатов учебной деятельности по итогам 2014/2015 учебного года и трех четвертей 2015/2016 года свидетельствует о том, что учебный материал усвоен учащимися с особенностями психофизического развития на хорошем, среднем и достаточном уровне.

Экспериментальными учебными планами было предусмотрено совместное проведение уроков учителем и учителем-дефектологом. На данном этапе педагоги проводили учебные занятия «в паре» (учитель и учитель-дефектолог), составляли единый план проведения занятия. Такие учебные занятия посещались специалистами ЦКРОиР; учителем-дефектологом и учителем-предметником составлена схема для составления конспекта учебного занятия, которая рекомендована для использования в инклюзивных классах (СШ №46 г. Витебска). Обеспечивались специальные условия, например, для учащегося с нарушениями зрения разработаны индивидуальные схемы и таблицы, отдельный текстовый материал распечатан более крупным текстом. Кроме того, постоянно контролируется уровень освещения рабочего места учащегося, наличие индивидуального увеличительного прибора (линзы). Эти меры помогли учащемуся не только сократить время на подготовку к учебному занятию, но и способствовали (по итогам 3 четверти 2015/2016 учебного года) повышению успеваемости по предметам история Беларуси и обществоведение.

По мнению участников экспериментальной деятельности, находясь с первого дня обучения в классе, учащиеся с ОПФР не чувствуют дискомфорта, наравне с остальными участвуют в мероприятиях, проводимых во внеурочное время. На учебных занятиях в классах инклюзивного образования учителя и учителя-дефектологи тщательно исследуют уровень усвоения учебного материала учащимися с особенно-

стями психофизического развития, ищут пути и методы, способствующие более доступному пониманию и запоминанию изучаемого, оценивают и корректируют поведение данной категории учащихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности. При изучении соответствующего учебного материала учителя школы рассматривают с учащимися различные ситуации, которые воспитывают доброжелательное отношение к людям, способность сопереживать, оказывать помощь тем, кто в ней нуждается.

Учителя и учителя-дефектологи, работающие в классах инклюзивного образования, отдают предпочтение педагогике сотрудничества, игровым технологиям, технологии уровневой дифференциации, полного усвоения знаний, опережающего обучения, работе в парах и группах. При организации работы в группах учитывают необходимость смены состава группы для формирования у детей адекватной самооценки. Стремятся исключить соревнование между группами детей во избежание взаимных упреков, нарушения атмосферы сотрудничества и общности класса.

Администрацией школы, педагогами-экспериментаторами ведется целенаправленная работа с педагогическим коллективом, родителями и общественностью по формированию толерантных отношений в условиях реализации инклюзивного образования, позволяющих обеспечить обучение, развитие и социализацию любого ребенка.

На экспериментальных площадках в течение учебного года проводилось изучение психологического климата, уровня толерантности, отношения к инклюзивному образованию, понимания инклюзивного образования. Осуществлялось анкетирование, психологическое тестирование, результаты которого показывают достаточно высокий устойчивый уровень осведомленности в вопросах инклюзивного образования, положительного отношения к идее инклюзивного образования.

В течение года педагоги ЦКРОиР, включенных в экспериментальную деятельность, посещали занятия в инклюзивных классах, давали рекомендации и предложения по вопросам обучения и воспитания учащихся, а также по взаимодействию учителя и учителя-дефектолога в классе.

Наиболее значимой задачей для ЦКРОиР, участвующих в эксперименте, является обследование обучающихся в условиях инклюзивного образования, составление заключений. Участники экспериментального проекта разработали новые подходы к составлению заключений.

Рекомендации учитывают особенности конкретного ребенка и условно состоят из трех частей. В первой указывается образовательная программа, учебный план и срок обучения. Во второй части реко-

мендаций описывается структура (виды) коррекционных занятий, уроки, которые проводятся совместно с учителем-дефектологом. В третьей части рекомендаций указываются необходимые средовые условия и особенности организации учебной деятельности обучающегося. Рекомендации ЦКРОиР становятся основой для разработки учебного плана, определения педагогической нагрузки учителя-дефектолога в классе инклюзивного образования. В рекомендациях указывается также необходимость введения должности помощника воспитателя, воспитателя (для детей с аутистическими нарушениями). Всеми ЦКРОиР проводится ряд мероприятий с целью информирования общественности по вопросам инклюзивного образования.

Так, Минским областным ЦКРОиР проведен областной семинар «Система социально-педагогической поддержки и психологической помощи семьям, воспитывающим детей с ОПФР» для педагогов социальных и педагогов-психологов учреждений образования, реализующих образовательные программы специального образования; проведен мастер-класс в форме спортивного праздника «Вместе на пути к успеху» при участии ОО «Спешиал Олимпик».

Во взаимодействии с социальными партнерами проекта - Борисовским районным ЦКРОиР и Солигорским районным ЦКРОиР организовано и проведено более 20 мероприятий, направленных на формирование толерантного отношения к лицам с ОПФР, включение детей с ОПФР в среду типично развивающихся сверстников с участием, в том числе обучающихся, их родителей и педагогов СШ №1 г.Солигорска, СШ №18 г.Борисова, а также учреждений специального, дошкольного и общего среднего образования Солигорского и Борисовского районов.

На протяжении года специалисты Витебского областного центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации активно принимали участие в областных и республиканских методических мероприятиях (10 мероприятий). Принимали участие в курсах повышения квалификации в Витебском областном институте развития образования с тематикой, касающейся инклюзии, тем самым способствовали активному и целенаправленному распространению информации о развитии инклюзивного образования в Республике Беларусь и Витебской области среди педагогов системы специального образования, а также среди общественности.

В течение года специалистами Витебского областного центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации были проведены: ряд методических встреч и круглых столов с педагогическими работниками средней школы №46 г. Витебска и средней школы №8 г. Новополоцка; областной конкурс проектов "Компьютер в специальном образовании"; анкетирование педагогов и родителей учащихся

классов инклюзивного образования; открытие сообщества "Витебский областной ЦКРОиР" в социальной сети "В контакте". Данные мероприятия позволили определить отношение родительской и педагогической общественности к инклюзивному образованию; выработать рекомендации по организации взаимодействия участников образовательного процесса в условиях инклюзивного образования ("учитель-предметник – учитель-дефектолог", "педагог-психолог – педагоги класса инклюзивного образования", "педагоги класса инклюзивного образования – родители учащихся"); выработать подходы к написанию заключений центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации с определением специальных условий для конкретной категории нарушений, имеющих у учащихся; выделить особенности организации инклюзивной образовательной среды в учреждениях основного образования с учетом требований нормативных документов и научных публикаций.

На протяжении учебного года действовал режим консультирования по вопросам инклюзивной тематики, что свидетельствует о заинтересованности педагогической общественности области тенденциями развития специального образования и подготовке учреждений, опорных по организации интегрированного обучения и воспитания, к расширению сети классов инклюзивного образования.

Брестским районным ЦКРОиР с целью информирования общественности по вопросам инклюзивного образования также был проведен ряд мероприятий. Так, в марте к Международному дню человека с синдромом Дауна в США д. Клейники Брестского района был проведен информационный час с 10-м и 11-м классом на тему «Одинаковые мечты – равные возможности», на котором учащиеся познакомились с преимуществами инклюзивного общества.

Как показала практика, ЦКРОиР в процессе основного этапа эксперимента выступали в качестве ресурсной площадки, которая обеспечивала повышение компетентности педагогических кадров в регионе и в конкретной школе. Информация по теме экспериментального проекта неоднократно размещалась в региональных и республиканских СМИ.

Таким образом, в ходе реализации экспериментальной деятельности успешно осуществлялась работа в классах инклюзивного образования в соответствии с экспериментальными учебными планами; разработан и осуществлен комплекс диагностических мероприятий во всех школах, результаты которого подтвердили эффективность проводимой работы; постоянно осуществлялось повышение квалификации и профессиональной компетентности по теме экспериментального проекта; продолжалась работа по созданию адаптивной образовательной среды в учреждениях общего среднего образования – участниках экспериментального проекта; разработаны ЦКРОиР новые подходы к составлению

рекомендаций по обучению детей с ОПФР в условиях инклюзивного образования; проводилась и оказалась достаточно эффективной работа по формированию инклюзивной культуры участников образовательного процесса; ход эксперимента широко отражался местными и республиканскими СМИ. Участники экспериментальной деятельности опубликовали ряд материалов, характеризующих ход экспериментальной деятельности.

Экспериментальная работа продолжается и в 2016/2017 учебном году. Увеличивается количество инклюзивных классов. Более уверенными становятся участники экспериментальной деятельности. Итоги нашей работы позволят выработать общие рекомендации по внедрению инклюзивного образования, создать алгоритм работы по полному включению «особых» учащихся в жизнь школы и преобразованию школы в соответствии с идеями инклюзивного образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 ЗМУШКО, А.М.: *Инклюзивное образование – современная стратегия образования лиц с особенностями психофизического развития / А.М. Змушко // Методология и стратегии развития современного образования : материалы Междунар. науч. конф., посвященной 85-летию Национального института образования, Минск, 11 декабря 2014 г. – Минск : Национальный институт образования, 2015. – С. 209 – 215.*
- 2 ЗМУШКО, А.М.: *Трансформация специального образования: от интеграции – к инклюзии / А.М. Змушко // Народная асвета. – 2015. - №10. – С. 4 – 9.*
- 3 *Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Спецыяльная адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 3 – 10.*
- 4 *План мероприятий по реализации в 2015 – 2020 годах Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Спецыяльная адукацыя. – 2016. – № 2. – С. 3 – 9.*
- 5 *Зборнік нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. – 2015. - № 17. – С. 9 – 72.*
- 6 *Зборнік нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. – 2015. - № 12. – С. 3 – 43.*

ПУТЬ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Иржи Трунда

К инклюзивному образованию я пришел не путем изучения его теоретической концепции, меня привело к нему решение конкретных педагогических проблем, которые были и остаются связанными с моей педагогической практикой.

В начале моей учительской карьеры я стремился «интегрировать» значительно отличающихся учеников, что заключалось, главным образом, в терпимости к их отличиям. Обычно как я, так и мои коллеги предъявляли к таким ученикам более низкие требования, то есть смирялись с тем, что по разным причинам они осваивают меньший объем учебного материала, и принимали во внимание их «инаковость» в образовательной сфере, подходя к их оцениванию мягче. Правда, в то время учеников с каким-либо явно диагностированным специфическим расстройством было намного меньше, чем сегодня, и разница в социальной базе учеников в рамках одной школы или класса была минимальной¹. Проблемы, происходящие из отклонений в поведении учеников, как правило, воспринимались как непослушание и решались при помощи дисциплинарных взысканий: выговора школьного руководителя, директора школы или понижения оценки за поведение (худшей оценкой за поведение до сих пор является тройка, а лучшей – единица). Разумеется, при отклонениях в поведении такой метод не работает, поэтому эти дети в итоге часто оказывались в спецшколах (особых школах для детей, которые были неспособны учиться в так называемых обычных начальных школах). В целом можно констатировать, что ряд явлений образовательновоспитательного процесса был направлен на унификацию. С таким подходом я встречался как в Остраве², где я начинал, так и в небольшой школе с общими классами для учеников разного возраста в Кружберке³, куда я переехал после семи лет практики и где проработал еще семь лет.

Образовательный контекст, в котором я находился, существенно изменился после того, как я стал классным руководителем в первом классе начальной школы в центре Праги. Класс, в котором было 23 ребенка, был весьма неоднородным. Здесь были иностранцы (грек, серб, американец, словаки), дети из двуязычных семей (из чешскоанглийской среды), ученики чрезвычайно разнообразного социального происхождения, гиперактивные дети, ученики, у которых вскоре проявились специфиче-

ские нарушения обучения, ученик с расстройством аутистического спектра, особо одаренные дети (при поступлении в школу они уже умели читать, складывать, вычитать, владели основами таблицы умножения). Позже, в третьем классе, один из учеников заболел раком и имел три метастаза в мозг, опухоль удалось подавить облучением, однако произошло повреждение головного мозга, которое до сих пор заметно проявляется в его умственной деятельности... Так называемые «обычные дети», которые здесь, конечно, тоже присутствовали, оказались особенными из-за своей «обычности». Было очевидно, что передо мной стоит абсолютно новая педагогическая задача. Мне пришлось подытожить весь опыт, который я приобрел ранее: например, в школе в Кружберке, где я одновременно учил детей двух и более возрастов, я научился иначе работать со своим собственным вниманием, постоянно заниматься с группами учеников, которые получили разное задание; на первом своем месте работы на окраине очень слабого в социальном плане района города я научился задавать вопросы, направленные на то, чтобы ученики учились учиться, а не только на первичное запоминание информации, и т.д. Однако труднее всего было преодолеть определенные стереотипы, которые сложились на основе моей предыдущей практики. Мне было сорок, и я понимал, что должен снова начать учиться, потому что не могу исходить лишь из того, что мне дал университет и предыдущая практика. Специфическим было также размещение класса в филиале, который находился примерно в десяти минутах ходьбы от главного здания школы. Из-за этого в течение всего времени обучения я оставался с учениками один на один – и на уроках, и во время перемен. По утрам я забирал детей, которые ходили в группу продленного дня, шел с ними в «свой» класс, перед которым уже ждали родители с остальными детьми, и оставался с ними до самого конца уроков. Относительно моего стремления найти подходящую образовательную стратегию это было большим преимуществом, потому что благодаря этому максимально исключалось внешнее влияние, и я имел возможность работать, так сказать, в лабораторных условиях. Важным было то, что мне удалось установить контакт и с родителями своих учеников. Размещение класса и в этом плане облегчало мою работу, потому что для многих из них я представлял не только самого себя, но, собственно, всю школу... В четвертом классе мы переехали в главное здание, но сплоченность и исключительность этого класса сохранилась, что подтверждали мне и мои коллеги, которые со временем начали в нем преподавать. Разумеется, в то время я уже был знаком с теоретической концепцией инклюзивного образования и черпал вдохновение не только из собственной практики и практики своих коллег, но и из ряда материалов, которые я целенаправленно искал. В конце концов, я был классным руководителем в этом классе все девять лет их обязательного обучения в школе (что в чешском контексте является большим исключением, я лично не встречался ни с кем другим, кто приобрел бы такой же профессиональный опыт). Этим «моим детям» сейчас по двадцать лет, и мы до сих пор общаемся друг с другом. Я упоминаю об этом потому, что знаю, что одаренным и особо одаренным ученикам обучение в этом классе не принесло никакого образовательного вреда. Один учится в уни-

верситете в Кембридже (кстати говоря, в английской гимназии в Праге он в первый же год был оценен как лучший ученик, что, безусловно, демонстрирует качество его предыдущего образования), другой – в университете Нью-Йорка, еще пятеро – в пражских вузах. Несколько учеников после окончания школы завершили свое обучение и сейчас уже работают в различных областях. Тот мальчик с аутизмом (когда ему было пятнадцать, специалисты из педагогико-психологической консультации установили, что он находится на психическом уровне семи-восьмилетнего ребенка), не окончил среднее специальное профессиональное училище и работает в мастерской для людей с ограниченными возможностями. Девочка, которая до десяти лет часто нападала на других учеников, окончила среднюю школу как примерная ученица и сейчас учится в высшем колледже. Ученик с проблемами после лечения рака не окончил среднее специальное училище, он помогает в маленькой семейной фирме. К его проблемам со здоровьем добавилась астма, его «инаковость» заметна с первого взгляда. Однако он совершенно точно не страдает комплексом неполноценности и, в сущности, вполне доволен. Я знаю об этом, потому что часто встречаю его, и мы разговариваем, когда он забирает из школы своего на много лет младшего брата. Причина, по которой я все это пишу, заключается в том, что эффективность инклюзивного образования проявляется в чем-то еще, помимо одних только результатов образования. Когда на праздновании юбилея школы встретился почти весь класс, и обнаружилось, что кто-то отсутствует, мальчики, то есть теперь уже молодые люди, зашли домой за двумя бывшими одноклассниками, хотя они и знали, что те социально и психологически находятся где-то не здесь. Потом они сидели с ними рядом, не смеялись над ними, а затем проводили их домой. Именно этого эффекта, как я считаю, невозможно достичь через эксклюзивное образование. При этом он не является самоцелью и возникает (по крайней мере, по моему опыту) не в ходе педагогического процесса, который был изначально ориентирован на объяснение необходимости социальной сплоченности, а при совместном изучении языка, математики, географии, проистекает из личного опыта. То есть он является не первоочередным содержанием, но продуктом инклюзивного образования.

Четыре года назад я принял крупнейший профессиональный вызов в своей жизни, когда как единственный кандидат подал заявку на должность директора школы, которая долгое время имела репутацию некоей «свалки» проблемных учеников и которой угрожало закрытие или слияние с другой школой. За три года нам удалось в три раза увеличить первоначальное количество учащихся и таким образом повысить наполняемость школы с 31% до 98%. У нас по-прежнему высок процент учеников, которые обучаются по индивидуальному плану, что в чешской образовательной среде является доказательством наличия у ребенка действительно серьезных проблем. Речь идет о детях с нарушениями в обучении, поведении, аутистах (их у нас, правда, «всего» три), в следующем году в первый класс будет поступать девочка с синдромом Дауна и т.д. и т.п. Таких детей в школе не менее трети. Несмотря

на это, наша школа настолько востребована, что сейчас мы вынуждены даже отказывать желающим. И речь идет совсем не только о родителях проблемных детей. С моей точки зрения это выглядит так, как будто в чешской среде появляется все более многочисленная группа людей, целенаправленно ищущих образовательную среду, где их дети в относительной безопасности будут встречаться со сверстниками, которые в чем-то от них отличаются.

Если кратко подытожить опыт стремления к инклюзивному образованию, который я имею на сегодняшний день, я назвал бы следующее:

- 1 Инклюзивное образование – это не метод и даже не стратегия. Так же, как, например, качественное исследование, – это не метод, а «дизайн» исследования, инклюзивное образование тоже является «дизайном», или подходом, направлением.
- 2 Поскольку речь идет о направлении, инклюзия ни в коем случае не может определяться как ограниченный перечень элементов или методов, это путь непрерывной педагогической диагностики и проектирования образовательной стратегии – как на уровне класса, так и групп и отдельных лиц внутри него.
- 3 Диагностика ученика не может ограничиваться лишь его образовательной функцией, речь идет о познании ученика в самом широком диапазоне контекстов (семейном, личностном и т.д.). Функциональная диагностика ученика в инклюзивном образовании тяготеет к гештальт-психологии, к холистическому пониманию ребенка.
- 4 Учитывая, что для одного учителя, в особенности в старших классах, когда он часто ведет в одном классе лишь небольшое количество часов, глубокое познание ученика и класса является сложным или занимает слишком много времени, важно организовать школу так, чтобы она позволяла коллегам учителей обмениваться знаниями. В связи с этим незаменимую помощь может оказать обмен знаниями об учениках в виртуальной среде, при помощи общедоступных хранилищ информации, или ведение качественных портфолио учеников.
- 5 Подходящими являются все образовательные стратегии, методы и организационные формы, в которых ученик активен. Везде, где только можно, ученик должен работать на уроке больше, чем учитель, больше говорить, больше манипулировать предметами и т.д. (конечно, время подготовки к занятиям – это нечто совсем иное). Фронтальное обучение в педагогической практике, безусловно, занимает свое важное место. Однако там, где это возможно (потому что иногда это неэффективно), нужно, чтобы ученики использовали иной аппарат получения знаний, нежели при прослушивании лекции, хотя бы и дополненной визуальным компонентом (например, презентация на проекторе).
- 6 Важно подводить учеников к получению навыков саморефлексии – разумеется, в форме, соответствующей их возрасту: от раскрашивания части картинки (чем большая часть закрашена, тем выше

самооценка) через простые диаграммы сравнения своих возможностей и их реального наполнения вплоть до сложной словесной самооценки. При этом при обратной связи с учениками необходимо оценивать заниженную самооценку как столь же ошибочную, сколь и завышенная.

- 7 В неоднородной среде очень тонок вопрос справедливости или же понимания справедливости учителя учеником. Если, например, дисграфика оценивают мягче, чем других, то даже маленьким детям (и, может быть, в первую очередь им) нужно правдиво объяснить, почему.
- 8 Образование учеников, которые имеют какую-нибудь общую проблему (например, все они дислексии), – это не инклюзивное, а эксклюзивное образование. Идеальной структурой класса или хотя бы школы для инклюзивного образования (которая, правда, недостижима) была бы такая, которая копировала бы распределение всех возможных характеристик в данном поколении (т.е. с соответствующим процентом учеников со специфическими нарушениями в обучении, соответствующим процентом учеников одаренных и особо одаренных, соответствующим процентом учеников с иным родным языком, соответствующим процентом учеников различных этносов и т.д.).
- 9 Инклюзивное образование имеет свои ограничения. На практике я не встречался со школой, которая была бы способна продолжительное время обучать вместе с другими учениками ребенка, который имел серьезную психиатрическую проблему, заключающуюся, например, в беспричинной агрессии, или с такими серьезными умственными нарушениями, что у него были проблемы с самообслуживанием (иначе дело обстоит с детьми, которым необходим ассистент, например, из за физической инвалидности).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 В бывшей Чехословакии довольно строго применялась система зачисления в школу по месту жительства, поэтому в одну школу ходили дети из гомогенной среды: из одного микрорайона, одной четко ограниченной области, заданной списком улиц и домов. В настоящее время зачисление по месту жительства также существует, но родители могут записать детей в любую школу. В школу, в которой я работаю сейчас, ходят дети со всей Праги и даже из-за ее пределов. Причина в том, что родители зачастую хотят, чтобы их маленькие дети ходили именно в школу неподалеку от места их работы, чтобы, например, в случае, если ребенку в школе станет плохо, они могли быть у него как можно скорее. К тому же, так проще водить детей на тренировки, в музыкальную школу и т.д. Чем дальше, тем чаще родители выбирают школу в соответствии с полученными рекомендациями, ее репутацией, уклоном и т.д. Смысл сохранения зачисления по месту жительства заключается в том, что родитель обладает гарантированной законом уверенностью, что если по причине переполнен-

ности школы, которую он выбрал, ребенок туда принят не будет (иного законного основания для отказа в приеме ученика в начальную школу не существует), его обязана принять школа по месту жительства.

- 2 Промышленный город на северо-востоке Чешской Республики с населением около 350 000 жителей.
- 3 Деревня в горах с населением 280 человек, в местную школу ходят ученики из трех других маленьких населенных пунктов, но даже при этом общее количество детей составляло 34 – в четырех первых классах начальной школы; старшие дети ездили автобусом в «полную начальную школу» в городе.

НАШ ПУТЬ К ИНКЛЮЗИИ

Анжела Евгеньевна Мазуркевич

Каждый согласится с тем, что счастье детей в наших руках. И совершенно не важно, какой у них цвет кожи, разрез глаз, имеют ли они особенности в развитии или нет, задача взрослых – ввести ребенка в социум и сформировать полноценную личность. Среда способна стать средством управления личностью, поэтому очень важно, кто будет сопровождать и направлять ребенка с «особыми» потребностями в его нелегком пути интеграции в общество, в жизнь.

В нашем мире, к сожалению, люди с инвалидностью воспринимаются как нечто необычное, особенное. Так привыкли мыслить десятилетиями, но, на мой взгляд, пора пытаться искоренить этот избитый стереотип, а начинать нужно с детей, ведь они наше будущее.

Каждый человек имеет право на образование. Все дети с особенностями в развитии в нашей стране имеют возможность получить образование в соответствии со своими физическими и психическими особенностями. Однако зачастую дети с инвалидностью сталкиваются с негативным отношением к себе, на них смотрят как на детей, нуждающихся в постоянной поддержке и внимании, а, главное, неспособных учиться среди своих сверстников. Задача каждой школы – помочь им реализовать свой потенциал, выбрать профессию, найти свое место в жизни.

Именно к такой школе относится и наша, совершенно обычная, на первый взгляд, городская школа. А вот ученики школы, обычные и не совсем обычные дети, ежедневно открывают здесь для себя мир знаний, стремятся к победам и добиваются результатов. В 1996 году в школе впервые был открыт интегрированный класс для детей с особыми образовательными потребностями, в 2002 году был сформирован первый специальный класс, а с 2009 года наше учреждение стало опорным для обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития. На каждой ступеньке развития мы, конечно же, сталкивались с множеством нелегких задач. На начальном этапе одной из главных проблем стал подбор кадров для обучения детей в интегрированных классах. Практика показывала, что не все педагоги готовы тесно взаимодействовать с данной категорией учеников: к ним нужен опреде-

ленный подход и больше внимания. И мне, как директору школы, нужно было искать для работы таких учителей, которые бы принимали во внимание непохожесть «особых» детей на других.

Были ситуации, когда родители здоровых детей с настороженностью относились к тому, что их ребенок будет обучаться в интегрированном классе, даже были случаи отказа от обучения, правда, к счастью, единичные, это было скорее исключением, чем правилом. Со временем напряжение и негативное отношение родителей уступало место пониманию и принятию.

С приходом каждого нового ребенка расширяются границы педагогического опыта. С сентября 2015 года в нашей школе появился второклассник Аким – ребенок с аутизмом. В семье мальчик был окружен вниманием, заботой, большой любовью. Прежние попытки вовлечь ребенка в образовательную среду детского сада, школы сопровождались его раздражительностью, фобиями, испугами, криком. Следствием этого стал переход из одного учреждения образования в другое. Представьте себе растение, которое не может прижиться, укрепиться корнями в почве. Таким виделся этот ребенок. Пытаясь изменить ситуацию, мать, узнав от знакомых, что в нашем учреждении ведется работа с «особыми» детьми, в надежде пришла к нам с просьбой о помощи. Было очевидно, что передо мной стоит абсолютно новая педагогическая задача. Я понимала, что должна снова начать учиться вместе с моими педагогами, так как не могу исходить из тех знаний, что мне дал университет и практика. Нужно было принять этот профессиональный вызов.

Каждый ребенок должен быть счастливым. А счастливым он будет только тогда, когда взрослые и ровесники окружают его заботой, вниманием и пониманием. Педагоги постарались сделать нахождение ребенка в школе комфортным, безопасным, интересным и познавательным. Сегодня наш Аким уже научился писать и читать, владеет навыками счета. Он полон энергии, стремится к общению, в значительно меньшей степени проявляет негативные эмоции по отношению к окружающему миру. И таких примеров в учреждении образования немало.

Приобретенный опыт стал следствием понимания необходимости перехода к инклюзивному образованию. Наш путь к инклюзии больше основан на решении конкретных педагогических проблем. Однако теоретический аспект очень важен в работе. Новые подходы к совместному обучению всех детей требуют высокой компетентности от педагогов. Они ощущают необходимость совершенствования своих знаний именно в области специального и инклюзивного образования и ежегодно повышают свою квалификацию в этом направлении на базе Академии последиplomного образования, Минского областного института развития образования.

Для нас важно, что с 2013 по 2015 годы учреждение присоединилось к педагогической инновации в области инклюзивного образования по профессиональной подготовке преподавателей в рамках реализации международного проекта «Темпус». В сотрудничестве со шведской неправительственной организацией «Надежда XXI века» в 2013 году был снят видеофильм «На пути к инклюзивной школе» о деятельности нашего учреждения в направлении интеграции и социализации детей с особыми потребностями, который используется сейчас в работе с педагогами и родителями с целью распространения идей инклюзивного образования.

В 2013/2014 учебном году на базе учреждения шла реализация республиканского экспериментального проекта «Апробация содержания учебных программ специального образования на уровне общего среднего образования, разработанных с учетом инклюзивных подходов в образовании». Участие в нем помогло педагогам осознать многие проблемы совместного обучения детей и стало ступенькой для участия в реализации следующего экспериментального республиканского проекта «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования», рассчитанного на период с 2014 по 2017 годы.

По мере накопления опыта работы с особенными учащимися я убедилась, что понятие «безбарьерности» – комплексное. Сегодня в школе установлены пандусы, поручни, имеется подъемник, оборудованы учебные кабинеты. Но важнее создать атмосферу, в которой все дети с особенностями станут полноправными членами большой школьной семьи, исключить изоляцию их от здоровых сверстников и обеспечить дальнейшее жизнеустройство. Наши «особенные» ученики включены во все сферы школьной жизни. Полученные на учебных занятиях знания, умения и навыки они углубляют и развивают на факультативах. Учащиеся начальных классов посещают группу продленного дня, где получают новый опыт общения. Восхищение зрителей вызывают творческие номера танцевальной группы «Вдохновение», состоящей из детей инвалидов-колясочников и здоровых учащихся. Успехи участников группы в фестивалях художественного творчества детей с инвалидностью стали возможны благодаря совместной кропотливой работе педагогов и учащихся, ярким доказательством толерантности. Все учащиеся включены во внеклассную физкультурно-оздоровительную деятельность вместе со своими обычными сверстниками: принимают участие в совместных тренировках, соревнованиях по мини-футболу в рамках юнифайд-спорта, различных спортивных мероприятиях шестого школьного дня. Активное включение ребят в жизнь школы, их взаимодействие со здоровыми сверстниками повлияло на то, что за последнее время существенно поменялось отношение к «особым» учащимся у всех участников образовательного процесса, формируется новый тип мышления. Все мы становимся свидетелями и участниками нового качества школьной жизни.

Стремление к инклюзивному образованию требует включения в этот процесс родителей как полноправных его участников. Традиционно проблемы семей, которые воспитывают детей с инвалидностью, рассматривались в нашей стране через призму решения проблем самого ребенка. Работа с родителями таких семей в большинстве случаев ограничивалась консультациями по вопросам их обучения и воспитания. Не принималось во внимание эмоциональное состояние родителей, их влияние на своих детей. Между тем семьи, которые воспитывают особенных детей, довольно часто распадаются, нередки случаи так называемых «скрытых» разводов, которые утаиваются от общества. Не всегда время излечивает психологические раны родителей, у многих с каждым годом растет тревога за будущее ребенка. Как показывает жизнь, далеко не каждая семья может самостоятельно справиться с подобными проблемами. Зачастую родителям не хватает знаний, элементарной педагогической и психологической культуры отношений с ребенком, а также поддержки и понимания близкого окружения. На помощь семье приходят учителя, школьные психологи, медицинские работники, а при необходимости и социальные педагоги, которые воспринимают родителей детей с ОПФР как полноправных участников школьной жизни, знакомят их с положительными сторонами и спецификой организации совместного обучения и воспитания.

Наших родителей волнуют и вопросы дальнейшего жизнеустройства своих детей, их социализации, выбора профессии. Помочь детям в этом – одна из основных задач педагогов школы. Радует, что многие наши выпускники с ОПФР получают профессию, находят работу, создают семьи. Они становятся работниками по озеленению города, садовниками, мастерами по ремонту обуви, малярами-штукатурами. Одна из наших выпускниц получила профессию бухгалтера в колледже.

В текущем учебном году в учреждении впервые открыт инклюзивный класс в рамках республиканского проекта по апробации модели инклюзивного образования в учреждениях образования. Вначале мы реально оценили готовность наших специалистов к работе в нем, адаптированность детей с ОПФР к образовательному пространству школы и своего класса, уровень желания родителей видеть своих детей в таком классе. Дети, которые пришли в инклюзивный класс, учатся в нашей школе не первый год. На протяжении двух лет они занимались в интегрированном классе, который и стал впоследствии инклюзивным. Уроки здесь ведут одновременно два специалиста – учитель начальных классов и учитель-дефектолог.

Не вызывает сомнений, что инклюзивный подход к обучению эффективен как для детей с особыми потребностями, так и для обычных детей, их родителей и всего общества в целом. Уже в следующем

учебном году мы планируем открыть еще два инклюзивных класса. Анализируя пройденный нашим учреждением образования путь, понимаешь, что толерантность, сформированная в школьные годы, будет одним из важнейших условий успешной реализации в будущем потенциала личности наших воспитанников. Через 10-15 лет сегодняшние школьники, воспитанные в условиях инклюзии, благодаря приобретенным моральным ценностям повлияют на формирование новых взаимоотношений между людьми в стране, таких взаимоотношений, которые основаны на искренности и терпеливости, на признании права каждого человека быть самим собой.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В ПОБЕЖОВИЦЕ

Владимир Фоист

В нашей школе в одном классе учатся дети с ограниченными возможностями, одаренные ученики, дети иностранцев, дети из других этносов или этнического большинства. Это явление стало закономерным итогом того, что происходит в сегодняшнем мире. Школы все чаще встречаются с проблемами, вытекающими из столкновения различных сред в рамках очень хрупкого школьного климата. Инклюзивное образование мы понимаем как совершенно нормальный и естественный способ работы школы в определенном стиле, подразумевающем включение всех детей без различия в повседневную школьную жизнь. Напротив, раздельное образование углубляет нетерпимость, непонимание между детьми с разными талантами, здоровыми детьми и детьми с ограниченными возможностями, детьми из разных социальных групп и этносов, что представляет собой реальную угрозу для развития общества.

Наша деятельность распространяется на 26 окрестных населенных пунктов в очень разнообразном с социальной точки зрения и экономически нестабильном приграничном регионе. Бурное прошлое края, отмеченное событиями Второй мировой войны, Холокостом, последующим изгнанием населения немецкого происхождения и послевоенным заселением покинутых мест, пережившего новые удары, когда близость железного занавеса способствовала дальнейшей миграции и милитаризации окрестностей Побжеволице, существенно повлияло на состав и образовательный потенциал наших учеников и их семей. Развитие приграничья в сфере образования и культуры, как правило, находилось на периферии интересов общества, и люди, которые здесь жили, сформировали пестрое и самобытное космополитическое сообщество. К сожалению, регион Побжеволице не пользуется особым интересом у политиков и сегодня. Край предлагает очень мало рабочих мест, и многие граждане благодаря небольшому расстоянию ездят на работу в соседнюю Германию. Близость границы, однако, помимо возможностей найти работу и время от времени удачно съездить за покупками, приносит целый ряд проблем и угроз для наших детей, особенно для детей из закрытых и изолированных общин. Мы сталкиваемся с явными волнами миграции, эксплуатацией дешевой и зачастую беззащитной рабочей силы.

Трудности родителей, увязших в долговых обязательствах или проблемах с полицией по делам иностранцев, непосредственно отражаются на жизни наших учеников. Мы часто встречаемся с целым рядом неизменных догм и принципов поведения, с проблемами в общении и патологическими формами поведения. Несмотря на то, что люди разных этносов и разных социальных слоев живут вместе в течение нескольких десятилетий, по настроениям в обществе заметно, что их сосуществование построено на очень ненадежном фундаменте. Мы верим, что при помощи воспитания терпимости и взаимного уважения у самых молодых поколений мы сможем усилить социальное взаимодействие между различными группами и поспособствовать развитию и стабильности нашего прекрасного края. При помощи включения в обучение региональной тематики, широкого спектра видов деятельности и индивидуального подхода ко всем ученикам без различия мы стремимся сделать так, чтобы они привязались к местному окружению и в будущем были способны обнаружить и использовать новые возможности для саморазвития и процветания всего региона.

Мы даем начальное образование 235 детям из города и окрестностей. Частью школы является школьный клуб и группа продленного дня, которые предлагают учащимся и родителям почти три десятка кружков и занятий, включая долгосрочные мероприятия и курсы по интересам. Благодаря огромным усилиям всего коллектива, поддержке учредителя, программам министерства образования в области развития, средствам из европейских фондов и частным грантам за последние годы мы сумели создать в школе консультационный отдел, обеспечивающий индивидуальный подход более чем пяти десяткам детей. Он проводит мониторинг климата в классах и оказывает срочную помощь при решении проблем. Школьному психологу и двум специальным педагогам помогают 7 ассистентов педагога. Мы постоянно используем дотационные программы для финансирования деятельности ассистента педагога для учеников из семей, находящихся в трудном социальном положении. Создание консультативного отдела прямо в школе принесло с собой не только доступную помощь семьям и ученикам, которые не могут пройти необходимое обследование в далеких городах и которые в противном случае не смогли бы пройти через индивидуальный процесс интеграции, но и возможность своевременного вмешательства специалиста в решение актуальных проблем, помогло установить тесный контакт с семьями, испытывающими трудности при адаптации, позволило проводить весьма точный мониторинг особых образовательных потребностей.

В рамках школьной системы, направленной на результат, непросто переделать внутреннюю обстановку в конкретной организации и сосредоточиться главным образом на отношениях. И речь идет вовсе не только о вопросе финансирования... Принципы совместного образования должны принять, в первую очередь, сами учителя, а руководство школ должно быть готово к определенной степени риска

при защите своей системы. Каждая школа, вступающая на путь совместного образования, должна предусматривать сильное оппозиционное давление со стороны профессиональной и непрофессиональной общественности. Отклонения в поведении и обучении являются лишь одной из составляющих понятия инклюзивной школы, и, хотя они представляют собой его значительную часть, не следует забывать о детях с ограниченными возможностями; однако, с другой стороны, речь идет об индивидуальном подходе к одаренным ученикам, а совершенно особую группу составляют ученики из разных этнических групп и социально неблагополучной среды.

Я часто сталкиваюсь с вопросом, нужно ли вообще обращать столь принципиальное внимание на индивидуальные потребности учеников. Так же, как это происходит за рубежом, наше образование в будущем неизбежно ожидают коренные изменения в направлении к инклюзии – по крайней мере, как реакция на постоянно меняющийся мир. Для того чтобы школа могла хорошо выполнять свою функцию, она должна быть соответствующим образом и вовремя готова к этим изменениям. Учителя должны овладеть соответствующими методами работы, принципиальным представляется сотрудничество внутри коллектива, способность к эмпатии, общению и непрерывному образованию, сотрудничество с органами местного самоуправления с местными сообществами; все это продемонстрирует способность школы принять и обучить любого ученика. Речь идет об открытом и полностью гибком процессе. Если просуммировать предыдущие идеи, можно просто сказать, что мы заботимся об индивидуальном обучении и поддержке каждого ученика в соответствии с его реальными способностями и отличиями от среднего уровня. Сегрегация в нашей практике не существует, для нас естественно стремление дать всем детям уверенность в возможности самореализации и успехе.

Так мы подходим к двум очень важным вещам. Во-первых, на мой взгляд, школа должна обладать достаточным доверием, законодательной поддержкой и ресурсами для того, чтобы с помощью собственных специалистов она могла самостоятельно регулировать систему взаимопомощи в прямой зависимости от насущных потребностей ученика. Второй вопрос заключается в объяснении подходов к индивидуальным занятиям. Общепринятое представление противников инклюзии о том, что задача ассистента педагога состоит в том, чтобы каким-либо образом заботиться об ученике-смутьяне с тем, чтобы он минимально мешал остальным, является полностью обманчивым. К работе ассистента в классе и к работе с детьми с ограниченными возможностями класс необходимо подготовить. Обсудить с детьми, что происходит, и попытаться вовлечь каждого в этот процесс. Только тогда дети смогут обогатить друг друга и изменить свои отношения к лучшему. Индивидуальный подход, несомненно, труднее готовить и организовывать, он требует интенсивного сотрудничества между семьей и школой, прочной экономической базы и поддержки учредителей и консультационных центров. Основой

системы, тем не менее, является внутренняя мотивация учителей и их собственный подход к обучению. Положительная мотивация и вознаграждение, радость от достижений являются главной опорой успеха индивидуальной интеграции.

Незаменимую роль в дальнейшем развитии детей и закреплении в обществе играет воспитательная консультация. В сотрудничестве со школьным консультационным отделом она стремится профессионально ориентировать учеников в соответствии с их способностями и навыками на второй ступени образования в начальной школе. Консультант по вопросам воспитания использует все имеющиеся средства, в том числе тесное общение с семьей, соответствующим центром занятости, региональной торговой палатой, использует гранты и предложения средних школ, отслеживает предложения зарубежных партнеров. Интересным примером уже реализованного проекта является «Мехатроника для школ», в рамках его школьная мастерская была оборудована станками с ЧПУ, с которыми ученики учатся работать с шестого класса, и многие из них получают положительное отношение к профессии, обладающей высоким спросом на рынке труда.

Конечно, было бы наивно думать, что все проходит гладко и без проблем. Учитывая, что вся наша система поддержки стоит почти миллион крон (около 36 000 евро) в год сверх нормативно выделенных средств, что становится причиной значительных экономических рисков, мы встречаемся и с неудачами. Как и любая другая школа, мы боремся с воспитательными проблемами, но стараемся решать все вовремя и открыто, чтобы в нашей школе дети могли чувствовать себя в безопасности и были всем довольны. Мы готовим для наших учеников целый ряд внешкольных занятий, сотрудничаем с учредителем в разработке общих стратегий. В течение нескольких лет наших усилий, несмотря на все трудности, значительно снизился уровень проблемного поведения, уменьшилось количество слушаний педагогических комиссий, ни один ребенок не был отправлен в спецшколу. Мы понимаем, что решающим фактором для успеха системы является соответствующая помощь на ранних этапах образования. Инклюзивный процесс здесь начинается с дошкольного возраста. Последующая система эффективно влияет на интеграцию семей из социально неблагополучных мест в систему образования благодаря специфической работе ассистента для учеников из социально неблагополучной среды, задачей которого является, в первую очередь, получить ключ к общению с сообществами и представить им школу как необходимое и дружелюбно настроенное учреждение.

Ассистент поддерживает сотрудничество между семьей и школой, наблюдает за подготовкой учеников к обучению, посещаемостью, контролирует отсутствие учеников и обеспечивает связь между школой и семьей. Он ищет для семей программы поддержки, организует помощь некоммерческих органи-

заций. Он существенно помогает предотвратить проблемы, возникающие из-за нехватки общения по причине наличия языковых барьеров или низкого уровня образования в некоторых семьях. Ассистент посещает семьи и информирует педагогов и руководство школы об изменениях в актуальной ситуации, готовит материалы для городского социального органа.

С практической точки зрения совместное образование, безусловно, не является новинкой, но школу, тем не менее, нужно подготовить к некоторым изменениям. В ходе преобразований необходимо создать среду, связанную общими целями, с которыми согласно подавляющее большинство педагогического коллектива. На мой взгляд, школа должна исходить из региональных потребностей и проблематики, оценивать свои возможности и на основании полученной информации определять необходимую стратегию. Приемлемым способом нам представляется создание определенного сообщества, связанного со школой (ученики, педагоги, сотрудники школы, учредитель, родители, общественность, партнеры), таким образом, чтобы по возможности все участники были согласны с нашими намерениями и в некоторой степени участвовали в их реализации. Весь процесс связан с экономической, кадровой и материальной стабильностью – твердо установленной и функциональной базой, которая предлагает достаточные возможности для участия в различных мероприятиях всем участникам.

Стоит упомянуть и трудности, которые представляют собой, например, ограничения по времени для работы ассистентов. Школе нашего типа нелегко найти для такой работы специалиста, в первую очередь, потому, что программа развития не означает гарантию наличия рабочего места, финансовая оценка которого к тому же не соответствует сложности работы. Руководство школы вынуждено многократно подавать заявления и постоянно обосновывать свои потребности бюджетным и вышестоящим организациям. Слабым местом является сложность системы бухгалтерского учета в случае разбивки бюджета по нескольким центрам и целевым пунктам. Также за счет грантов финансируется только ограниченный эпизод из школьной жизни, и задачей руководства школы опять-таки является обеспечение непрерывности и устойчивости системы без вспомогательных средств. Здесь играет ключевую роль «воспитание» педагогов и коллектива, равно как и необходимость планирования долгосрочных шагов.

Завершение действия одного гранта предполагает наличие в запасе других готовых проектов, чтобы дотационная цепь не прерывалась. Если руководству школы удастся создать коллектив учителей, готовых заниматься проектами по грантам, полдела будет сделано. Незаменимую мотивацию представляет возможность увеличения личных доходов учителя за счет соглашений о работе над проектами. Я уверен, что современный учитель должен быть в курсе того, что работа над проектом является частью его профессиональной нагрузки. Если удастся совмещать проектную работу с основным содержа-

нием образования и этим оживить преподавание, обеспечить учителям пространство для дальнейшей самореализации и модернизировать обстановку, будет гораздо легче убедить все школьное сообщество в правильности идеи инклюзивного образования.

Руководству школы, которое решит вступить на путь преобразований, ведущих к инклюзии, на мой взгляд, следует провести тщательный анализ обстановки, определить степень влияния отдельных общин, представить свои планы общественности, тесно сотрудничать со всеми ведомствами в регионе, в первую очередь, с учредителем. Нашими партнерами являются организация *Člověk v tísni*, фонд *Open Society Fund Praha*, немаловажно наше сотрудничество с Лигой прав человека и Чешским профессиональным обществом инклюзивного образования.

Школа должна быть открыта для родителей через совместные мероприятия, дни открытых дверей, популярные ярмарки, должна приглашать их на занятия и призывать к сотрудничеству, искать те сферы, где дети из разных общин делают успехи, и дарить им радость успеха, включить в обучение комплексную систему проектных тематических дней и работать в неоднородных группах, сотрудничать со специалистами и местными органами управления и, конечно же, регулярно информировать общественность о том, что в ней происходит, используя доступные средства массовой информации. Мы хотели бы, чтобы школы в малых городах выполняли роль образовательных и в то же время общественных центров, определяющих значительную часть жизни в регионе.

НАЧАЛО ПУТИ

Лариса Юрьевна Дубовик

Инклюзивное образование основано на том, что все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные и иные особенности, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками по месту жительства в массовой общеобразовательной школе, учитывающей их особые образовательные потребности. Наше общество выработало такой образ жизни, при котором мы редко контактируем с людьми с ограниченными возможностями. Поэтому так часто мы испытываем неловкость и не знаем, как себя с ними правильно вести.

Интеграция детей с особенностями развития в массовую школу – задача сложная. В последнее время в Республике Беларусь значительно вырос интерес к интеграции детей с отклонениями в развитии в общеобразовательную среду. Профессиональное сообщество педагогов, психологов, дефектологов должно гибко приспосабливаться к изменениям в запросе общества на качество образования. Обучение в инклюзивном классе предполагает право каждого школьника участвовать в образовательном процессе вместе с другими. Расовые и половые различия так же, как и разные способности, не влияют на это право. Все ученики одинаково считаются членами класса вне зависимости от своих возможностей и потребностей.

Важно знать, что в основе любого обучения лежат следующие принципы:

- каждый ребенок имеет право учиться в обычном классе;
- у каждого ребенка свои индивидуальные способности и потребности, которые должны быть приняты к сведению;
- все дети обучаемы;
- в образовательном процессе учитель и ученики действуют как коллеги.

Результаты множества исследовательских работ показывают, что, когда дети учатся вместе, их самооценка и способность к обучению развиваются лучше, чем когда они учатся по отдельности. Воспитывать детей рекомендуется вместе, даже если они очень разные по уровню развития и по состоянию

здоровья. К такому важному выводу мы пришли, когда в нашем учреждении образования «Средняя школа №46 г. Витебска» была организована работа по эксперименту «Апробация модели инклюзивного учреждения образования».

В моем инклюзивном классе по общеобразовательной программе обучается 21 учащийся, из них 3 учащихся с тяжелыми нарушениями речи, 1 учащийся с трудностями в обучении и нарушением слуха.

Учитель и учитель-дефектолог, работающие в этом классе, понимают, что в центре их внимания находятся в первую очередь дети, а не ограниченные возможности некоторых из них, и профессиональная установка – помочь каждому ученику достичь больших результатов.

Залогом успеха в данной работе с такими детьми является сотрудничество и взаимодействие:

- с родителями;
- с коллегами по работе

Родители постоянно живут со своим ребенком и порой знают его лучше, чем все специалисты вместе взятые. Они успели придумать и испробовать самые разные подходы к обучению и воспитанию. Никто не знает так, как они, что именно подходит ребенку, а что – нет. Мы приглашаем родителей в школу, задаем им вопросы, совместно проводим классные часы и родительские собрания. Другая группа людей, с которыми следует советоваться, – это коллеги по работе. Многие из них знакомы с системой специального образования и знают, как помочь ребенку с тяжелыми нарушениями речи, с трудностями в обучении и нарушением слуха, который учится в обычном классе. Основным приоритетом инклюзивного образования является то, что все дети, несмотря на свои физические, психические особенности, национальную принадлежность обучаются вместе со своими сверстниками по месту жительства в массовой общеобразовательной школе, где им оказывается необходимая специальная поддержка. Что и получилось в 1«Д» классе.

Помимо детей с особенностями в классе обучаются дети: девочка - инвалид детства (астма, гипотиреоз), по национальности азербайджанка, мальчик - наполовину испанец. В школе созданы условия для всех детей: безбарьерная среда (пандусы, лифт, туалет для детей с ограниченным передвижением), классы для индивидуальных занятий, комнаты отдыха. Инклюзивное образование предполагает, что дети с различными особенностями должны быть включены в образовательный процесс, а учреждения образования – создать им для этого соответствующие условия. Работая в классе инклюзивного обучения, я, как педагог, готовый принять особенности детей, ставила перед собой следующие задачи:

- 1 направленность на ребёнка, включающую в себя:
 - положительное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья и готовность работать с ними;
 - стратегию сотрудничества с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья;
- 2 интеллектуальная гибкость:
 - навыки разработки индивидуальных учебных планов;
- 3 профессиональная компетентность: - знания и навыки, необходимые для работы с детьми;
 - знания специальных технологий сопровождения детей;
- 4 поведенческая гибкость:
 - навыки сопровождения по индивидуальному образовательному плану;
 - знание методик работы с различными категориями детей;

Учитель становится координатором инклюзивного процесса в классе в сотрудничестве со всеми участниками образовательного процесса: командой специалистов, администрацией, родителями и учащимися.

Для учителя в инклюзивной образовательной среде важно владеть практикой самостоятельной исследовательской деятельности, навыками разработки поурочных планов для конкретного класса, а также для конкретного ребёнка, умениями творчески перерабатывать учебный план и адаптировать свои методы обучения к особенностям учеников.

Сегодня с уверенностью можно сказать, что именно сотрудничество всех указанных выше специалистов, профессионалов своего дела, как нельзя лучше доказывает известную истину: **ВМЕСТЕ НАМ ЛУЧШЕ!**

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ В СЛОВАЦКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Роберт Сабо

Данная статья направлена на один из важнейших факторов, который значительным образом влияет на меру эффективности введения так называемых про-инклюзивных мер в образовательную практику. На теоретическом уровне статья основана главным образом на концепте инклюзии в образовании – *Индекс инклюзии* – то есть на показатель инклюзии согласно авторам Booth и Ainscow (2007). На практическом уровне мы ссылаемся на потребность групповой работы при создании, реализации и оценке так называемых индивидуальных воспитательно-образовательных программ и актуальные знания и опыт, собранные в рамках национального проекта PRINED (Проект инклюзивного образования).

Оказывается, что в большинстве стран проблематика образования лиц с так называемыми особыми воспитательно-образовательными потребностями прямо зависит и значительно влияет на принятие мер, направленных на комплексную реформу системы воспитания и образования. В образовательной практике можно идентифицировать множество процессов и методов, которые мы можем обозначить как инклюзивные, или же поддерживающие инклюзивное образование. В идеальной инклюзивной школе определенный набор мер в воспитании и образовании (также их можем обозначить как специфические, специальные, инклюзивные или какие-либо другие), которые мы привыкли ассоциировать с лицами, требующими особо индивидуального подхода, является органичной частью воспитательно-образовательного процесса. Но относится он ко всем детям.

Интеграция и инклюзия

В чем сходство и в чем различие понятий интеграция и инклюзия? В основном можно констатировать, что в этой теме существуют два подхода. С одной стороны, оба термина понимаются *как синонимы* (не только в любительском, но и в широком научном обществе, не только у нас, но и за границей). Балажова и Лехта (2013) обращают внимание на один интересный момент, связанный с переводом ключевых материалов OSN с английского языка на немецкий (и другие языки), когда понятие инклюзия просто

заменяли понятием интеграция (как синонимическим словом). С другой стороны, можно эти два термина понимать как *понятия, выражающие отличную философию, подход, и процессы*, которым можно приписать специфические знаки, характеристики. В Словацкой республике к этой дискуссии присоединилась и обогатила ее Горнякова (2006), обратив внимание на так называемое трехпространственное понимание инклюзии. Она назвала три возможных способа понимания отношения между содержаниями понятий интеграция и инклюзия. От спорного понимания понятий как синонимов и до понимания инклюзии как качественно отличного подхода ко всем детям. Здесь мы снова делаем акцент на том, что, говоря об инклюзивном подходе в воспитании и образовании, мы говорим о всех детях без различия, а концепт так называемых особых (воспитательно-образовательных) потребностей как минимум путает, а на самом деле является неподходящим, изжившим себя. Феномен инклюзивного образования, особенно терминология, как и политика, и практика, с ним связанная, постоянно меняется во всех странах (по Watkins 2007, с. 20).

Содержание понятия *интеграция* тесно связано с содержанием понятия *особые воспитательно-образовательные потребности*, в концепте инклюзии, в том числе инклюзивного образования, это разграничение принимается как ограничивающее (здесь говорится не только о детях с особыми воспитательно-образовательными потребностями) и как неподходящее. Кашчак и Пупала (in Klein и коллектив, 2013) при анализе основных правовых норм и предписаний в Словацкой республике указывают на существующие парадоксы. Даже когда, с одной стороны, в нашем законе о школьном образовании эксплицитно „запрещены все формы дискриминации и особенно сегрегации (параграф 3, пункт d), с другой стороны, основная проблема заключается в том, что „право на особые формы воспитания и образования в соответствующем постановлении закона относится к специфической категории детей (и учеников) – особенно к тем, которые имеют особые воспитательно-образовательные потребности“ (Кашчак и Пупала in Klein и коллектив, с. 21). Несмотря на этот факт, так называемая индивидуальная воспитательно-образовательная программа понимается как инструмент, используемый для идентификации барьеров и помех в обучении и интеграции, то есть для применения принципов инклюзивного образования (подробнее далее). И в то же время как инструмент, используемый при анализе «про-инклюзивности» принимаемых мер.

Процессы, связанные с интеграцией и инклюзией, в основном направлены на то, как отстранить или уменьшить барьеры и препятствия в образовании и включении всех участников в образовательный процесс (волью по Booth, Ainscow, 2007). Основой инклюзии как идеи (педагогического концепта) является оптимизация отношений и подходов не только к детям (в роли так называемых эдукантов), но ко всем и между всеми участниками образовательного процесса. То есть всех детей, их законных

представителей, педагогических, специальных, непедагогических работников, или других специалистов. Вероятно, в этом и находится основное (но не единственное) различие между двумя концептами.

От интеграции к инклюзии

Ранее (в Словакии, в то время в Чехословакии, приблизительно от начала 90-ых годов) мы всерьез задумались над тем, какое значение и вклад имеет воспитание и образование в форме интеграции главным образом для детей с особенностями, нарушениями, что дополнительно еще осложняется средой, в которой они живут. Сейчас основной темой дискуссии является то, как найти и уменьшить барьеры в системе, чтобы она была как можно более открыта для потребностей всех детей? Другими словами, каким способом нужно реформировать школу, чтобы она была готова принять всех детей? Все это – основная идея инклюзии, инклюзивного образования, которое можно обнаружить в большинстве ключевых документов, заявлений, сообщений в исследованиях, статьях в научной периодике, сборниках, монографиях и словарях. Идея перехода от сегрегированного воспитания и образования к воспитанию и образованию формой интеграции, которую мы поддерживаем с 90-ых годов, все еще не полностью принимается и поддерживается широкой научной и ненаучной общественностью. Спор об основах, смысле, перспективах специального образования является органичной частью дискуссии, связанной с инклюзивным образованием.

Основные различия между дефинициями, а точнее конкретными смыслами понятий интеграция и инклюзия нами понимается в связи со следующим:

- **Комплексность понимания необходимой трансформации системы воспитания и образования.** Цель здесь однозначна: как можно более комплексно подходить к рефлексии и исследованиям в этой области и предлагать таким образом, из всех взаимосвязанных и перекрещивающихся аспектов, основы, предположения, предложения, теоретические предположения о том, куда должна быть направлена реформа системы воспитания и образования. С этой точки зрения проблематика инклюзивного образования становится основным и предметным концептом для предстоящей реформы образования. Концепт воспитания и образования формой интеграции такие амбиции понятным образом не презентовал. Основным является то, что концепт инклюзии создал простор для точного анализа и предлагал не только теоретические определения и принципы, но и практические предложения решений и мер, которые касаются как реформы системы воспитания и образования как в общем, так и в обычной образовательной практике.

- **Членская группа**, так как при интеграции мы говорим о лицах, или о детях с так называемыми особыми воспитательно-образовательными потребностями как о термине, ограничивающем определенные категории нарушений либо угрозы, vyplывающих из разных факторов жизни данных индивидуумов, так при инклюзии мы говорим о всех детях, и вообще участниках воспитательно-образовательного процесса, как о членах определенного общества, группы. Важное изменение происходило и в понимании социального размера так называемых ограниченных возможностей, либо любого другого нарушения. Мы исходим из предположения, что важнейшие ограничения не выходят прямо из самого нарушения, но из интеракции данного лица со своим окружением. Реальной и основной проблемой этих лиц является неспособность и/или нежелание среды убирать барьеры и препятствия в образовании и включении в образовательный процесс, а не само нарушение.
- **Задание, характер и назначение школ, учебных заведений** как институции, представляющей услуги, связанные с воспитанием и образованием. При инклюзии дискуссия переходит к переоценке школы и учебного заведения как институции, способной обеспечить мультидисциплинарные службы. В этом контексте мы определяем дальнейшее основное различие между двумя концептами. При воспитании и образовании формой интеграции школы в основном опирались на поддержку «извне», при инклюзии главный акцент делается на процессах, возможностях, потенциале непосредственно самих школ (естественно, что помощь и поддержка других заведений, институций не исключается и является основой, необходимой для успешного инклюзивного образования). Как пример можно привести систематическое планирование персональной политики школы, учебного заведения – и у нас уже существуют школы, даже детские сады, где работают на полную или частичную занятость так называемые специальные сотрудники. Школы и учебные заведения должны стать мультидисциплинарными заведениями, где ключевую роль будет играть интердисциплинарный подход при устранении каких-либо помех и барьеров в обучении и включении в воспитательно-образовательный процесс каждого его участника.

К счастью, множество примеров хорошей практики показывает дорогу, и уже в Словакии имеются релевантные данные, анализы и предложения конкретных рекомендаций. Чего здесь, однако, не хватает, так это координированного, общего, междуведомственного подхода к решению указанных вопросов. Ясно, что системные меры, которыми бы было можно реально эффективно и устойчиво поддерживать трансформацию школ и учебных заведений по направлению к инклюзивной системе воспитания и образования возможно реализовать только с систематической, продуманной и серьезной поддержкой главным образом министерства образования, науки, исследований и спорта Словацкой республики. Проще можно сказать, что инклюзивная система воспитания и образования является проектом, в ре-

альности же мы имеем селективную систему воспитания и образования с возможностью воспитания и образования в форме интеграции.

Индекс инклюзии и индивидуальная воспитательно-образовательная программа (ИВОП)

Индекс инклюзии представляет собой практический инструмент, используемый какой угодно школой или учебным заведением при имплементации идей инклюзивного образования на практике. Одной из возможностей, как анализировать меру «про-инклюзивности» школы, школьного образования является использования инструментов авторов Booth и Ainscow по отношению к индивидуальным воспитательно-образовательным программам. Не только содержание, но главным образом процессы, связанные с их созданием, реализацией и развитием можно предложить в качестве релевантной картины реализации идей инклюзии, инклюзивного образования в образовательной практике. Идеалу инклюзивной школы возможно органично приближаться именно при помощи воспитания и образования формой интеграции, составляющей которой является актуальная необходимость создания, реализации и развития индивидуальных воспитательно-образовательных программ. Booth и Ainscow (2007, с.7) приводят следующее «так как мы работаем на определении и решении проблем одного ученика, мы можем использовать свои наработки и заметки и в отношении других учеников, которые были сначала приняты за беспроблемных. Здесь говорится об одной из возможностей, как могут отличия в интересах, знаниях, языковых способностях, ситуации в семье, работоспособности или определенных недостатках позитивно повлиять на процесс образования.» Именно при исполнении этой идеи на практике мы встречаемся с явлением взаимного дополнения, проникания или сближения всеобщей и специальной педагогики, психологии, социальной педагогики и прочего. Принцип интердисциплинарности возможно реализовать в гораздо более широком понимании.

Эффективно отмеченную взаимную совместную работу всех участников образовательного процесса при устранении барьеров и препятствий в образовании конкретного ребенка/ученика/студента именно в индивидуальной воспитательно-образовательной программе, принимаем как один из ключевых показателей инклюзии. Анализ и рефлексия этих процессов может принести множество конкретных импульсов в приближении к идеалу инклюзивной школы. Однако Booth и Ainsow (2007) обращают внимание на то, что этот идеал невозможно полностью достичь. Важным является то, что «инклюзия возникает сейчас, в данный момент процесс повышения меры включения детей в образовательный процесс уже стартовал».

Управление процессами включения детей и учеников с так называемыми особыми воспитательно-образовательными потребностями в воспитательно-образовательный процесс понимают как один из множества возможностей проявления, и, на основе оценки качества этих процессов, идентифицирования сильных и слабых сторон школы на дороге к так называемой инклюзивной школе.

Процессы создания, реализации и развития индивидуальной воспитательно-образовательной программы в нашей и иностранной литературе описаны достаточно подробно и понятно. Кроме того, ключевое значение приписывается групповой работе. В то же время это один из самых больших недостатков (не только) нашей практики. Очень редко индивидуальная воспитательно-образовательная программа – это результат интенсивной, систематической, долгой совместной работы. Не говоря о других ключевых факторах, которые оказывают влияние на качество, осмысленность и практическое значение индивидуальной воспитательно-образовательной программы. Условия эффективной совместной работы в связи с индивидуальной воспитательно-образовательной программой в работах некоторых иностранных авторов:

- **совместные цели** (*Horwath, Morrison 2007, с. 62; Sopko 2003, с. 5*),
- **идентифицированные и принятые роли в группе, особенно роль лидера/координатора** (*Bienzle 2007, с. 74 и 101; McCausland 2005, с. 60; Sopko 2003, с. 5*),
- **понятная, эффективная коммуникация и взаимное доверие, обмен информацией и особенно знаниями** (*Horwath, Morrison 2007, с. 64, 65; Sopko 2003, с. 3, 13; Davenport, Prusak 2012, с. 4*).

Выбранные тезисы из проекта PRINED

- Управление школ очень позитивно оценивало действия *специальных сотрудников (инклюзивной команды)* и их влияние на расширение профессиональной компетенции педагогических работников (90% позитивной оценки).
- Особое внимание мы уделяли оценке *климата школы* под влиянием проекта PRINED. Имеется в виду то, что климат школы является важной социально-психологической переменной, которая презентует качество межперсональных отношений и социальных процессов, является важным детерминантом образовательного процесса, и имеет одно из важнейших влияний на учебные результаты ученика. Климат школы и класса также значительно определяет желание ученика посещать школу. Констатируем **90% позитивной оценки**, что документирует значимость влияния проекта PRINED на данную переменную.

- Важным составляющим является оценка *потребностей членов инклюзивной команды*, работающих в школе. Их образовательный и диагностический потенциал можно проследить уже сейчас. Руководители сделали акцент на действиях (вкладе) инклюзивной команды при улучшении совместной работы с семьей, индивидуализации в подходе, превентивном влиянии в отношении к социально-патологическим явлениям, при улучшении посещаемости учеников, специальной помощи педагогам и формировании позитивного климата. По мнению респондентов, школе необходимо нанять на полный рабочий день прежде всего специального педагога, минимально предлагают нанять лечебного педагога. Высокий процент респондентов указал (кроме ответа на предложенный вопрос) на необходимость нанять большее количество специальных работников (членов инклюзивной команды), что скорее всего является рефлексией на требование систематичности и комплексности в образовательном подходе как важнейшего компонента ожидаемых изменений.
- Учителя в общем очень убежденно выражают потребность и оценивают значение работы специальных сотрудников. 741 респондент, то есть 50.14%, полностью согласны и 572, то есть 38.7%, частично согласно (вместе 88.84%) с их важностью при развитии и образовании студентов. 568 респондентов, то есть 38.43%, полностью согласны и 649, то есть 43.91%, частично согласны (вместе 82.34%) с влиянием их работы на самих учителей.
- Существование инклюзивных команд и педагогических ассистентов улучшила область культуры школы, а именно коммуникацию, совместную работу и информирование внутри и вне школы. Также было статистически доказано влияние воздействия инклюзивных команд на инклюзивную ориентацию мышления и рассуждения целого педагогического коллектива (инклюзивная политика и инклюзивная культура) в сравнении со школами без такой интервенции статистики. Такое влияние начинает позитивно проявляться, пока лишь немного, и только в конкретной практике.

Заключение

Анализ и рефлексия создания, реализации и развития индивидуальных воспитательно-образовательных программ для детей с так называемыми особыми образовательно-воспитательными потребностями является уникальной возможностью идентификации сильных и слабых сторон школ и учебных заведений, относящихся к приближению к идеалу инклюзивной школы. Непосредственный анализ индивидуальных воспитательно-образовательных программ и процессов, соотносящихся к их созданию, реализации и развитию, с акцентом на мультидисциплинарную совместную работу, является одной из

возможностей идентификации «про-инклюзивности» конкретной школы, учебного заведения. Одним из важнейших факторов, определяющих качество воспитательно-образовательного процесса в школах и учебных заведениях, является инклюзивный климат, особенно проявляющийся в виде взаимного понимания и уважения между учениками и работникам, с учетом актуальной жизненной ситуации каждого из них.

СПИСОК БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК

- 1 BALÁŽOVÁ, J., LECHTA, V.: 2013. *Stručne na tému inklúzia verzus integrácia v edukácii*. In *Pedagogické rozhľady, ročník 22, číslo 1, s. 8-9*. Tlačiareň Kušnír. ISSN 1335-0404
- 2 BOOTH, T., AINSCOW, M.: 2007. *Ukazatel inkluze. Rozvoj učení a zapojení ve školách*. 1. vydání. Praha: RYTMUS. ISBN 80-903598-5-X
- 3 European Agency for Development in Special Needs Education, 2012. *Special Needs*
- 4 HORŇÁKOVÁ, M.: 2006. *Inklúzia – nové slovo, a lebo aj nový obsah?* In *Efeta*, ročník 16, číslo 1, s. 2-4. ISSN 1335-1397
- 5 KAŠČÁK, O., PUPALA, B.: 2013. *Analýza štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie a legislatívy v SR z aspektu inkluzívneho vzdelávania*. In KLEIN, V. 2013. *Podpora inkluzívneho modelu vzdelávania pre potreby predprimárneho stupňa školskej sústavy*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-8052-557-6
- 6 MCCAUSLAND, D.: 2005. *International experience in the provision of individual education plans for children with disabilities*. Dublin: National Disability Authority. [online] [цитировалось 2014-04-17] доступно по адресу: [http://www.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/393FEBD9B935DE01802570660054EC18/\\$File/IEPReport.pdf](http://www.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/393FEBD9B935DE01802570660054EC18/$File/IEPReport.pdf)
- 7 SOPKO, M. K.: 2003. *The IEP: A Synthesis of Current Literature Since 1997*. Alexandria: National Association of State Directors of Special Education. [online] [citované 2014-04-17] dostupné na: http://nasdse.org/DesktopModules/DNNspot-Store/ProductFiles/212_6fe96091-0aa9-4ba3-a310-88b2d1b8eded.pdf
- 8 WATKINS, A. (Editor): 2007. *Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. ISBN: 9788790591755 [online] [цитировалось 2014-04-02] доступно по адресу: http://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice_Assessment-EN.pdf

ШКОЛА ДЛЯ РАЗНЫХ ДЕТЕЙ

Александр Михайлович Хритоненко

История нашей школы не очень продолжительна, но она типична для школ-новостроек. Мы изначально были ориентированы на то, что в нашу школу придут самые разные дети и для всех их необходимо создавать достойные условия.

Средняя школа № 46 г. Витебска открылась 1 сентября 2010 года. Образовательная среда в школе создана с учетом потребностей каждого обучающегося. На этапе строительства школы приходилось вносить корректировки по оборудованию кабинетов информатики, лингафонных кабинетов, спортивных залов, а также по высоте порогов, ширине пандусов и углу их наклона для удобного передвижения детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата. Учебные кабинеты обеспечены необходимым оборудованием и современными средствами обучения, имеется хорошая спортивная база, создана безбарьерная среда (пандусы, лифт, специальные санитарные комнаты и комнаты отдыха для инвалидов-колясочников). Наличие таких условий позволило организовать образование детей с особенностями психофизического развития на трех ступенях общего среднего образования, сформировать спортивный класс по баскетболу, организовать изучение химии, биологии, физики, математики на повышенном уровне, организовать работу профильных классов.

Сегодня в школе обучается 2103 учащихся (по проекту школа рассчитана на 930 учащихся), из них 6,8% - дети с особенностями психофизического развития. И таких детей из года в год становится больше.

Если в 2010 году учащихся с особенностями психофизического развития было 74, то в этом году 145. Это дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, речи, слуха, зрения, которые обучаются и с нарушением:

- Инклюзивные классы – 2
- Интегрированные классы полной наполняемости – 2
- Интегрированные классы неполной наполняемости – 5
- Специальные классы – 1.

КОЛИЧЕСТВО УЧАЩИХСЯ, КОТОРЫЕ ОБУЧАЮТСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ

Учебный год		Програм-ма для детей с ТО	Программа для детей с ТНР	Программа вспом. школы	Учебный план для детей с нарушениями зрения	Учебный план для детей с нарушениями слуха 1 отделение	Учебный план для детей с нарушениями ОДА	Всего	
2011/2012	1 ступень	2	-	1	-	-	-	3	3
	2 ступень	-	-	-	-	-	-	-	
2012/2013	1 ступень	9	4	-	-	1	1	15	19
	2 ступень	1	1	-	1	-	1	4	
2013/2014	1 ступень	9	7	-	1	-	1	18	22
	2 ступень	-	1	-	1	1	1	4	
2014/2015	1 ступень	14	5	-	1	1	1	22	25
	2 ступень	-	1	-	-	1		2	
	3 ступень	-	-	-	1	-	-	1	
2015/2016	1 ступень	15	7	-	1	-	2	25	29
	2 ступень	1	-	1	-	1	-	3	
	3 ступень	-	-	-	1	-	-	1	

ПУНКТ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Учебный год	Количество детей	Результат
2010/2011	69	Выпущено с нормой - 26 учеников (38%)
2011/2012	76	Выпущено с нормой - 38 учеников (50%)
2012/2013	92	Выпущено с нормой - 26 ученика (46%)
2013/2014	114	Выпущено с нормой - 53 ученика (46,5%)
2014/2015	115	Выпущено с нормой - 83 ученика (72%)
2015/2016	116	Выпущено с нормой - 73 ученика (61,8%)

Для работы с учащимися, имеющими особенности психофизического развития, имеется пункт коррекционно-педагогической помощи, оборудованы кабинеты для проведения коррекционных занятий, а в 4-х компьютерных классах установлено программное обеспечение для индивидуальных и групповых коррекционных занятий.

Понимание того, что коллективу школы и дальше предстоит работать с разными детьми, привело к необходимости участия в апробации модели инклюзивного образования на экспериментальном уровне. Однако, только одного желания внедрить инклюзивное образование в школе было мало. Трудности, с которыми мы столкнулись на начальном этапе:

- 1 Педагоги, которые работают в школе, в своем большинстве не имеют образования в области специальной педагогики, а порой и морально (особенно на второй и третьей ступенях образования) не готовы к организации образовательного процесса для детей с особенностями.
- 2 В учреждениях высшего образования не всех педагогов готовят к работе с детьми, имеющими особенности психофизического развития.
- 3 Школа имеет хорошее оснащение, однако для более качественной организации образовательного процесса в условиях инклюзии необходимо дополнительное оборудование и средства обучения. Например, нам еще необходимы подъемники для перемещения инвалидов, специальное оборудование для слабовидящих учащихся, компьютерные программы «Видимая речь», оборудование для зон релаксации и т.д.
- 4 Штатное расписание не предусматривает наличия работников, которые могут и должны оказывать помощь учащимся с особенностями психофизического развития (помощник воспитателя, лифтер и т.д.).

Включение школы в инклюзивную практику предполагает наличие знаний в области специальной педагогики у всех педагогов. Необходимы специалисты, обладающие не просто педагогическим и психологическим образованием и опытом работы, но и высоким уровнем профессионализма в таких областях как специальная педагогика и психология. Именно поэтому одним из приоритетных направлений методической работы школы является повышение квалификации и переподготовка педагогов, включенных в инклюзивную практику.

Работа по данному направлению в школе началась с проведения педагогического совета по теме «Деятельность системы специального образования в современных условиях». В работе педагогического совета приняли участие учителя-дефектологи Витебской специальной общеобразовательной школы-интерната для детей с нарушением слуха и специалисты городского ЦКРОиР. По данной проблеме были проведены заседания предметных методических объединений и обучающий семинар «Органи-

зация образовательного процесса для детей с ОПФР». Для учителей-предметников организовано посещение учебных и коррекционных занятий в школе-интернате для детей с нарушением слуха, организованы консультации.

С 2014/2015 учебного года школа работает как экспериментальная площадка по апробации модели инклюзивного образования. В рамках эксперимента прошли повышение квалификации по учебной программе учителей классов интегрированного обучения и воспитания учителя географии, иностранного языка, белорусского языка, математики, учителя начальных классов. Переподготовку по специальности «Интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании» с присвоением квалификации «Учитель-дефектолог» прошел один учитель начальных классов и два педагога-психолога.

Кроме этого, педагоги школы принимают активное участие в тематических семинарах по вопросам инклюзивного образования. Творческая группа педагогических работников школы (25 участников) в 2014/2015 учебном году приняла участие в международном проекте по программе Tempus INOVEST «Восточное партнерство в сфере педагогических инноваций в рамках инклюзивного образования». Участники данного проекта обменивались опытом работы с педагогами учреждений образования Беларуси, Украины и Молдовы по вопросам обучения и воспитания детей с особенностями. Много внимания в школе уделяется созданию инклюзивной культуры всех участников образовательного процесса. Педагоги-психологи, учителя-предметники, классные руководители проводят работу, направленную на включение детей с особенностями в коллектив, обучение учащихся конструктивным формам взаимодействия. При формировании классов интегрированного обучения и воспитания часть родителей проявляли непонимание, негативно относились к совместному обучению их детей с детьми с ОПФР. При этом у одноклассников отношения открытые. Они легко находят общий язык, дружны, хорошо взаимодействуют в коллективе.

Анализ анкетирования родителей, педагогов и учащихся, проведенного в начале и в конце учебного года, показал, что наблюдается положительная динамика в формировании толерантного отношения к детям с особенностями психофизического развития со стороны взрослых (родители и педагоги) и детей. Учащиеся и родители в основном знают, кто такие люди с особенностями психофизического развития, выбирая ответ «Это люди, имеющие определенные интеллектуальные и физические недостатки». Учащиеся и родители, участвовавшие в анкетировании, уверены в том, что дети с особенностями обязательно должны жить в семье, а не в специальных учреждениях. Анкетирование, проведенное в апреле 2015 года, показало увеличение более чем на 15% числа родителей и учащихся, готовых к совместному обучению и проведению досуга.

Дети с особенностями психофизического развития чувствуют себя в нашей школе комфортно. Они являются полноценными участниками образовательного процесса, что дает им возможность лучше социализироваться в обществе в будущем. В то же время у учащихся, которые обучаются с детьми с особенностями, воспитываются милосердие, уважительное отношение и стремление помочь людям, которые имеют определенные проблемы в развитии и здоровье. Наш опыт показывает, что любое учреждение образования может и должно обеспечить условия для обучения каждого ребенка.

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ИНКЛЮЗИЯ В АВСТРИИ – ОБЗОР

Вольфганг Зиберер

Для понимания роли и места инклюзии в Австрии, важное значение имеют структура системы школьного образования и историческое развитие специального образования в Австрии.

1. АВСТРИЙСКАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

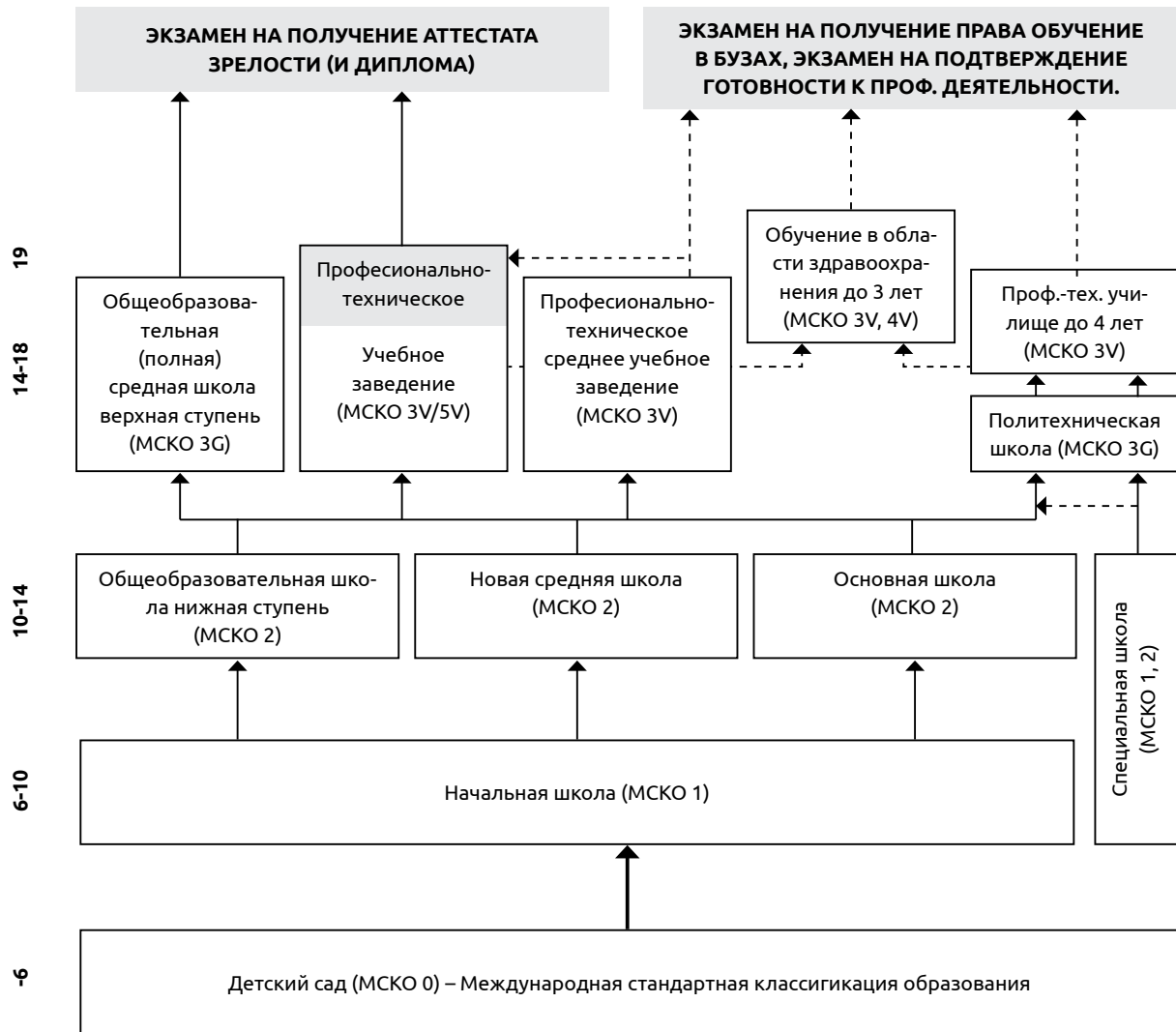
Школьная система образования в Австрии многовекторная. Первые четыре года дети в возрасте от 6 до 10 лет посещают начальную школу. Затем на выбор ученикам предлагается, с одной стороны, - новая средняя школа, в которой в течение 4 лет ведется обучение (в прошлом – основная школа) с целью подготовки к последующим профориентированным учебным заведениям (обучение в профессионально-технических училищах) с получением аттестата зрелости по окончании, либо, другой стороны, - нижняя ступень гимназии, целью которой является подготовка учащихся в течение 4 лет к получению аттестата зрелости (матура) и права поступления в университет. Обязательное школьное обучение в Австрии предусматривает 9 лет, т.е. дети и подростки от 6 до 15 лет в Австрии должны посещать школу. Поступать в дальнейшие учебные заведения они могут по выбору. Обучение детей с ограниченными возможностями является в Австрии своего рода традицией уже с 1885 года. В 1923/24 в Австрии было 65 „вспомогательных школ“, 1956 году для вспомогательных школ ввели понятие „специальная школа“, большинство детей и подростков обучалось в определённых специальных школах, единственных типах школы, где велось обучение с 1 по 8 класс.

В Австрии есть специальные школы со своей собственной учебной программой:

- Общая специальная школа (*своя учебная программа*)
- Специальная школа для детей с ограниченными возможностями / нуждающимся в особом сопровождении (*своя учебная программа*)

АВСТРИЙСКАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ – ОБЗОР

Источник: www.bmb.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungssystemgrafik_2015.pdf



- Специальная школа для слепых и слабовидящих детей (*своя учебная программа*)
- Специальная школа для глухих и слабослышащих детей (*своя учебная программа*)
- Специальная школа для детей с особенностями физического развития
- Специальная школа для детей с нарушением речи
- Специальная школа для детей с множественными нарушениями
- Специальная школа для трудновоспитуемых детей (*своя учебная программа, при проблемах в воспитании*)
- Год профессиональной подготовки (*своя учебная программа*)
- Школы при лечебницах / школы-санатории (*школы в больницах*)

По настоянию родителей, в 1984 году в качестве эксперимента был создан первый интегрированный класс в начальной школе Оберварта в федеральной земле Бургенланд. В результате в Австрии стали предпринимать всё больше и больше подобных попыток интеграции. В 1993 году в 15-м дополнении к закону об организации школ (SchOG – австр.) была закреплена интеграция в начальной школе. Внедрение интеграции в начальных школах осуществлялось в ходе школьного эксперимента, пока в 1996 году не была законодательно закреплена для средней школы 1 (основная школа и нижняя ступень общеобразовательных средних школ) в 17-м дополнении к закону об организации школ.

Большое влияние на реализацию инклюзивной системы образования оказали Саламанское заявление и рамки действий по педагогике для лиц с особыми потребностями. С ратифицированием Конвенции ООН о правах лиц с ограниченными возможностями в 2009 году в Австрии началась образовательно-политическая дискуссия, входе которой требовалось полноценное участие людей с ограниченными возможностями в общественной жизни и безбарьерный доступ к образованию. При этом особую полемику вызвало включение детей с ограниченными возможностями в общую систему образования.

На сайте австрийского федерального министерства образования (www.bmb.gv.at) в обобщённом виде представлена актуальная ситуация касательно специальной педагогики и инклюзии в Австрии: «Специальная педагогика / инклюзия».

Обучение детей и молодежи с особыми образовательными потребностями может осуществляться по просьбе родителя или опекуна либо в специальной школе для соответствующей инвалидности, либо в интегрированной форме соответствующей специальной школы, либо в интегрированной форме в обычной школе.

Инклюзивное образование даёт возможность детям с ограниченными возможностями и обычным детям и подросткам приобрести опыт совместного обучения. Учащиеся с особыми образовательными потребностями могут интегрированно обучаться в начальной школе, новой средней школе, младших классах общеобразовательной средней школы, политехнической школе и в одногодичной школе домоводства.

Качество обучения учащихся с особыми образовательными потребностями достигается благодаря реализации особых учебных программ и привлечению, по мере необходимости, дополнительного квалифицированного педагога. Задача центров по специальной педагогике, как центров компетентности и ресурсов - обеспечить успешную реализацию интегрированного и инклюзивного образования.

Специальная школа охватывает 9 классов. Последний год обучения – год профессиональной подготовки. С согласия школьного совета и с согласия соответствующего финансирующего школу органа специальную школу можно посещать двенадцать лет. Благодаря специально подготовленным учителям, а также с помощью индивидуальных методов обучения учащиеся получают основное общее образование, которое помогает пройти дальнейшую профессиональную подготовку либо сделать возможным посещение последующих школ.

Инклюзия / инклюзивные модельные регионы

Принятый в 2012 году Национальный план действий (NAP – нем.) по инвалидности 2012-2020 формулирует поставленные федеральным правительством цели, которые также предусматривают развитие системы школьного инклюзивного образования и в качестве первого шага, требуют оценки моделей подобных инициатив (как например, инклюзивные модельные регионы). Национальный план действий по инвалидности 2012-2020 предусматривает, что инклюзивные модельные регионы будут внедрены до 2020 года, что будет способствовать существенным переменам в системе образования.

В настоящее время государственная программа определяет концепцию инклюзивных модельных регионов, основанную на практике и научных исследованиях с целью поддержки педагогов, учащихся, родителей или опекунов в качестве одной из мер по дальнейшему развитию инклюзивного образования.

В начале сентября 2015 года федеральное министерство образования (BMB – австр.) издало директиву, которая определяет педагогические, правовые и организационные рамочные условия для

развития инклюзивных модельных регионов и, тем самым, создаёт направление для развития федеральных земель. Модельные регионы должны быть созданы для получения практического опыта в области инклюзивного образования. Это соответствует разработанной целевой программе необходимых мер национального плана действий по инвалидности 2012-2020: «Инклюзивный регион – это регион, целью которого является реализация мер согласно статье 24 'Образование' конвенции ООН о правах людей с ограниченными возможностями.»

В первой фазе от начала учебного года 2015/16 к реализации **инклюзивных модельных** регионов, согласно директиве федерального министерства, приступают федеральные земли Каринтия, Штирия и Тироль.» (Источник: <https://www.bmb.gv.at/schulen/bw/abs/sp.html>, 18.07.2016)

2. ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЙ

Вместе с Конвенцией ООН о правах людей с ограниченными возможностями приходит необходимость в изменении понятий, понятие интеграции все больше отделяется от понятия инклюзии. С одной стороны, понятие интеграции, двусмысленно применяется как для учебной интеграции детей с ограниченными возможностями, так и для включения в общество мигрантов и беженцев. С другой стороны, все более обобщенно трактуется понятие инклюзии. Оно обозначает равноправное участие всех людей внутри общества вне зависимости от их происхождения, религии, языка, инвалидности либо их возраста и пола.

Таким образом, возникает необходимость значительных содержательных и организационных перемен внутри школьной системы, при этом в виду имеются также общественные ценности. Это наглядно представлено на данном графике.

3. МЕРЫ ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИИ

В национальном плане действий 2012-2020 Австрия сформулировала цель и последующие шаги по развитию инклюзивных школ: повысить интеграционные и инклюзивные квоты в австрийских школах, что означает сокращение специальных школ. Педагоги и родители (опекуны) на это смотрят по-разному и дают разные оценки. Среди них есть, как сторонники такого развития, так и те, у кого есть страхи и опасения, что инклюзивная школа не сможет в полной мере обеспечивать специальными условиями

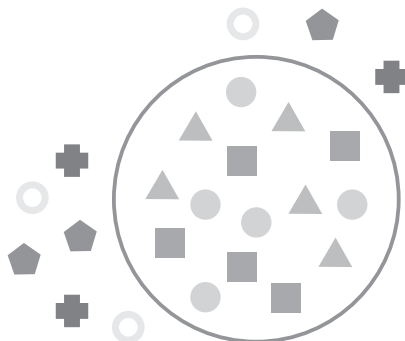
ГРАФИК РОБЕРТА АЭНЕЛЬТА, CC-BY-SA-3.0 VIA WIKIMEDIA COMMONS

Источник: http://wiki.bildungsserver.de/bilder/upload/Schritte_zur_Inklusion_RobertAehnelt_bearbeitet1.png

ЭКСКЛЮЗИЯ

„Исключение“

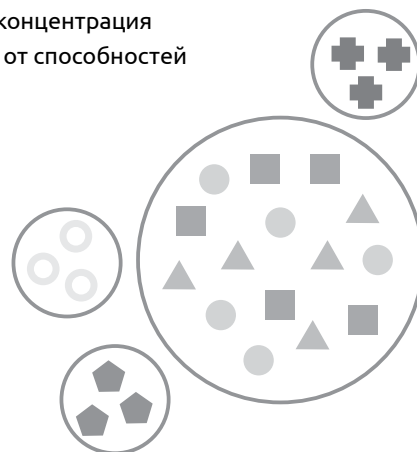
Отделение способных к обучению от
неспособных к обучению



СЕГРЕГАЦИЯ

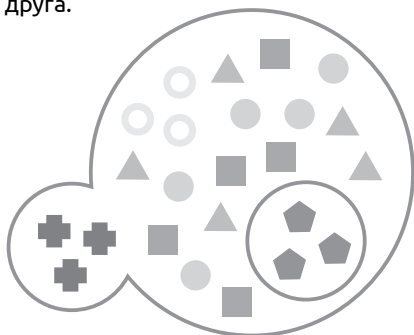
„Отбор“

Разделение и концентрация
в зависимости от способностей
и качеств



ИНТЕГРАЦИЯ

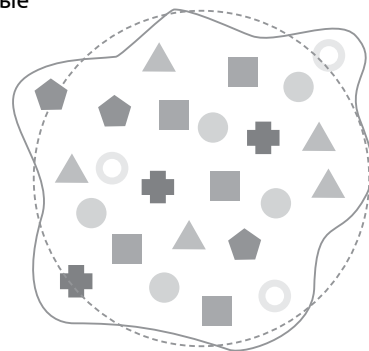
„Присоединяет ранее
исключенных. Вместе,
но друг возле друга.“



ИНКЛЮЗИЯ

„Включение“

Структура подстраивается
под индивидуальные
потребности



и удовлетворять личные потребности детей с ограниченными возможностями так как это на сегодняшний день могут специальные школы. В таком напряжённом состоянии сейчас находится австрийская школа. Следует упомянуть следующие меры по реализации инклюзивных школ в Австрии:

3.1. Законодательное регулирование и постановления

Чтобы провести необходимые изменения в рамках школьного образования, необходимы соответствующие регулирования и дополнения к законам. Что и было сделано для внедрения интеграции в обычное школьное образование в 1993 году для начальных школ через 15-ое дополнение к закону об организации школ и в 1996 году через 17-ое дополнение для общего среднего образования 1-ой ступени для учащихся от 10 до 14 лет.

Для практического, двойного профессионального образования (профессиональное обучение и профессионально-техническое училище) для молодых людей с ограниченными возможностями в 2003 году в законе о профобразовании было закреплено право окончания профессионального обучения в продлённый срок и частичная квалификация.

В общем среднем образовании 2-ой ступени до 2020 года будут активно проводиться школьные эксперименты в этом направлении, чтобы позже и в этом сегменте австрийской образовательной системы закрепить инклюзию на законодательном уровне. В сопровождении с внесёнными законодательными изменениями важны следующие постановления:

- Циркулярное письмо № 19/2008: инструкции по рассмотрению вопроса о необходимости стимулирования специальной педагогики.
- Циркулярное письмо № 6/2009: инструкции по применению индивидуальных стимулирующих учебных планов в качестве инструмента для планирования учебного процесса, аттестации и обеспечения качества учебных занятий для учащихся с особыми образовательными потребностями.
- Циркулярное письмо № 17/2015: инструкции по реализации и мониторингу стандарта качества на интегрированном учебном занятии учащихся с инвалидностью.
- Постановление „Обязательные инструкции по обеспечению развития инклюзивных модельных регионов“ (Регистр.№ федеральное министерство образования и научных исследований / GZ bmbwf-36.153/0088 –I/5/2015).

3.2. Организационные и вспомогательные меры

До принятия закона об интеграции в австрийской школьной системе образования рекомендации специальной комиссии ребенку обучаться по специальной учебной программе одновременно означало зачисление его в специальную школу. Возможность обучаться в общеобразовательной школе была реализована, благодаря постановлению «Развитие и поддержка специальной педагогики». Данное постановление регулирует посещение интегрированных школ независимо от решения комиссии обучаться по специальной учебной программе.

Приказ об исполнении данного постановления получила администрация специальных школ. Специальные школы были переименованы в „**Центры специальной педагогики**“ и получили дополнительные обязательные для исполнения предписания:

- Осуществить диагностику учащихся относительно их потребности в специальном педагогическом сопровождении и составить соответствующие отчёты, которые послужат основой при назначении инспекторами образования специального педагогического сопровождения индивидуально для каждого ребёнка.
- В беседах с родителями обсудить возможности специального педагогического сопровождения (ребенок будет интегрирован в обычный класс, либо будет обучаться в специальной школе).
- Методическое консультирование педагогов в интегрированных классах и школьной администрации.

Министерство образования дополнительно учредило научные группы, членами которых стали представители научных кругов разных областей из 9 федеральных земель, наработавшие за многие годы исследовательские материалы с различными предложениями по организации, содержанию и направлениям дальнейшего развития инклюзивного образования.

По поручению федерального министерства образования были учреждены редакционные группы, в которых преподавателями из 9 федеральных земель были опубликованы важные учебно-методические материалы для интегрированного и инклюзивного обучения. Здесь стоит назвать, например, ряды работ *Integration Sekundarstufe I* (Интеграция на второй ступени I) и *Integration in der Praxis* (Интеграция в практике). Некоторые издания можно также читать онлайн, перейдя по ссылке <http://www.cisonline.at/publikationen>. В качестве информационной платформы был создан адаптированный сайт *Community Integration Sonderpädagogik* (Сообщество интеграции и специальной педагогики) (www.cisonline.at), где вся важная информация предоставляется федеральным министерством образования.

В 2015 году центры специальной педагогики были реорганизованы и переименованы в центры инклюзивной и специальной педагогики. „Общей целью деятельности является качественное улучшение в области инклюзивного образования и развития инклюзивной школы и, тем самым, как количественное, так и качественное увеличение возможностей для инклюзии учащихся в общеобразовательных школах“. (из: Общая инструкция по развитию инклюзивных модельных регионов / Verbindliche Richtlinie zur Entwicklung von Inklusiven Modellregionen).

Одновременно создаются Инклюзивные Модельные Регионы (ИМР) (нем. Inklusive Modellregionen (IMR)) (сперва в федеральных землях Каринтия, Штирия и Тироль). „Инклюзивный модельный регион должен предоставить возможность всем проживающим в этом регионе учащимся обучаться в (обычной) школе и, тем самым, иметь право отказываться от специальной школы. Это означает, что в (обычных) школах должны быть созданы возможности (например, специальные устройства для учащихся с тяжёлой группой инвалидности/с множественной инвалидностью или с серьёзными нарушениями в области социально-эмоционального развития). Целью ИМР должно стать повышение качества инклюзивной педагогики в обычных школах до такого уровня, чтобы отпала необходимость в специальных школах, что и предусматривается конвенцией ООН о правах лиц с ограниченными возможностями и национальным планом действий по инвалидности 2012-2020,„. (из: Общая инструкция по развитию инклюзивных модельных регионов / Verbindliche Richtlinie zur Entwicklung von Inklusiven Modellregionen). Опыт, полученный в модельных регионах должен послужить фундаментом для постепенной реализации инклюзии во всей стране.

3.3. Повышение квалификации и переподготовка преподавателей и директоров

С тех пор, как тема инклюзии стала особенно актуальна, преподавательским кадрам поступили предложения с чётко поставленными задачами по соответствующей переподготовке и повышению квалификации. Так в каждой отдельной федеральной земле были свои региональные предложения по изучению специфических видов инвалидности, диагностике и составлению индивидуальных планов обучения и развития, командной работе, специальной методике и дидактике, планированию учебных занятий, организации учебного процесса и другим темам.

3.4. Инклюзия в подготовке педагогов

До настоящего времени подготовка педагогов для специальных, начальных, основных или новых средних школ, политехнических школ либо профтехучилищ осуществлялась в педагогических ВУЗах. Преподаватели в средних и политехнических школах должны были получать университетское образование. С учебного 2015/16 года происходит реструктуризация и унификация системы подготовки учителей в Австрии. С этой целью университеты и педагогические университеты объединились в образовательные союзы по развитию и разработали совместный план действий.

Подготовка преподавателей отныне происходит в три этапа. После получения степени бакалавра (240 пунктов по системе учёта учебной работы студентов (ECTS), 8 семестров вместо 6) по специализации «педагогика начальных и средних школ» следует одногодичная начальная фаза для введения в практическую профессиональную педагогическую деятельность. Затем необходимо закончить магистратуру (60–120 ECTS). В ходе получения степени бакалавра, учащиеся приобретают все необходимые знания по преподаванию в инклюзивном классе. Таким образом, все будущие преподаватели будут в состоянии проводить свои занятия инклюзивно для всех учащихся.

В обязательных дисциплинах по выбору учащихся, каждый может дополнительно специализироваться в таких областях как, например, слух, зрение, речь, моторика. Это должно гарантировать наличие необходимых специалистов в Австрийских школах, которые могут обучать специализированно и индивидуально детей с инвалидностью, выводя их за общепринятые рамки инклюзивного обучения.

4. Интеграция/инклюзия в австрийских школах, текущая ситуация

В заключение следует отметить, что с момента создания первого интегрированного класса в Австрии в 1984 году многое было сделано и прошло свой путь развития. Однако по причине сложности внедрения инклюзивного образования, нам предстоит ещё многое сделать. Наряду с законодательной поддержкой инклюзивного образования, необходимы соответствующие структурные и инфраструктурные изменения во многих школах, чтобы обеспечить всем учащимся безбарьерный доступ к образованию. Это также связано с огромными финансовыми затратами на содержание школ (федерального правительства и муниципалитетов). Кроме того, необходимы интенсивное взаимодействие педагогов и большая общественная дискуссия на тему человеческих ценностей и современного успешного общества.

В заключение приведена актуальная статистика из отчёта о состоянии образования за 2015 год. На графике показано соотношение количества детей и подростков с особыми образовательными потребностями в специальных школах и в школах с интегрированными классами в 2006/07 и 2013/14 годах. При всеобщем снижающемся количестве учащихся в Австрии, процент учащихся с особыми образовательными потребностями, которые обучались в специальной школе, в среднем остался неизменным. В то же время процент детей с особыми образовательными потребностями, обучавшихся интегрировано, значительно увеличился. Если в 2006/07 годах в австрийскую школу (специальную или интегрированную) в общей сложности пошло около 27700 учащихся с особыми образовательными потребностями, то в 2013/14 годах - 30200 детей, в течение семи лет эта цифра увеличилась на 9 %.

УЧАЩИЕСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ОБЯЗАТЕЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (КВОТЫ ПО ИНКЛЮЗИИ И СЕГРЕГАЦИИ) ПО ФЕДЕРАЛЬНЫМ ЗЕМЛЯМ И ТИПАМ ШКОЛ (2013/14, 2006/07)

Источник: Statistik Austria (школьная статистика). Расчёты и отображение: BIFIE.



Примечания: Показано соотношение количества детей и подростков с особыми образовательными потребностями в классах специальных школ (квота по сегрегации) и в общих классах („интегрированное обучение“, квота по инклюзии) на учениках(цах) общеобразовательных обязательных школ (левая сторона, обязательные школы: начальные, основные, новые средние, специальные и политехнические школы кроме верхней ступени общеобразовательных полных средних школ.) и всех видов школ (правая сторона).

А = вся Австрия, Бург. = Бургенланд, Кар. = Каринтия, НА = Нижняя Австрия, ВА = Верхняя Австрия, З. = Зальцбург, Фор. = Форарльберг)

Интеграция в настоящее время осуществляется в Австрии только в обязательных школах. На нижней ступени общеобразовательных средних школ (гимназиях) практически нет интегрированного обучения. Это означает, что, например, квота по интеграции для Вены в 2013/14 годах в обязательных школах составляла 5%, но, если по необходимости рассчитать квоту на всех австрийских учащихся от 6 до 15 лет, то мы получим значительно меньший показатель - 2,4 %.

В заключение нужно сказать, что в Австрии уже многие школы общими усилиями успешно реализуют интеграцию. Многие при этом ориентируются на „Индекс инклюзии“, благодаря которому были сделаны значительные шаги к инклюзивному образованию. Но впереди ещё долгий путь.

ЛИТЕРАТУРА И ИСТОЧНИКИ

- 1 AEHNELT, Robert: Schritte zur Inklusion, http://wiki.bildungserver.de/bilder/upload/Schritte_zur_Inklusion_RobertAehnelt_bearbeitet1.png, 19.07.2016
- 2 BOBAN, Ines, HINZ, Andreas: Index für Inklusion, Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>, 20.07.2016
- 3 Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens: Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 1 – Alle Indikatoren im Detail, https://www.bifie.at/public/downloads/NBB2015/NBB_2015_Band1_v1_final_WEB.pdf, 19.07.2016
- 4 Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens: Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2 – Alle Analysen im Detail, https://www.bifie.at/system/files/dl/NBB_2015_Band2_v1_final_WEB.pdf, 19.07.2016
- 5 Bundeskanzleramt, Rechtsinformationssystem: Berufsausbildungsgesetz, Fassung vom 20.07.2016,

- <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10006276>, 20.07.2016
- 6 Bundeskanzleramt, Rechtsinformationssystem: Schulorganisationsgesetz, Fassung vom 20.07.2016, <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>, 20.07.2016
 - 7 Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz: Nationaler Aktionsplan 2012-2020 der Österreichischen Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention, https://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/7/4/9/CH2092/CMS1359980335644/nap_ll_2013.pdf, 18.07.2016
 - 8 Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz: Nationaler Aktionsplan 2012-2020 der Österreichischen Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention, Leichter Lesen, https://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/8/1/9/CH3434/CMS1461828480022/nap_-_nationaler_aktionsplan_behinderung_ll_pdfua.pdf, 20.07.2016
 - 9 Bundesministerium für Bildung und Frauen: Inklusion als Aufgabe im Rahmen der Initiative „Schulqualität Allgemeinbildung“ (SQA), <http://www.sqa.at/pluginfile.php/1820/course/section/954/Inklusion%20als%20Aufgabe%20im%20Rahmen%20der%20Initiative%20SQA.pdf>, 20.07.2016
 - 10 Bundesministerium für Bildung und Frauen: Österreichisches Bildungssystem, https://www.bmb.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungssystemgrafik_2015.pdf, 19.07.2016
 - 11 Bundesministerium für Bildung und Frauen: Rundschreiben und Erlässe, <http://www.cisonline.at/gesetzliche-grundlagen/erlaesse-rundschreiben>, 19.07.2016
 - 12 Bundesministerium für Bildung und Frauen: Verbindliche Richtlinie zur Entwicklung von Inklusiven Modellregionen, https://www.bmb.gv.at/schulen/bw/abs/rl_inklusive_modell_2015.pdf, 20.07.2016
 - 13 Bundesministerium für Bildung: Sonderpädagogik / Inklusion, <https://www.bmb.gv.at/schulen/bw/abs/sp.html>, 18.07.2016
 - 14 FEYRER, Ewald: Schulische Integration in Österreich, http://www.ph-ooe.at/iip/FeyererE/Auszug_Behindern_Behinderte.pdf, 18.07.2016
 - 15 FLIEGER, Petra: Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse (deutsche Übersetzung) / (немецкий перевод), <http://bidok.uibk.ac.at/library/unesco-salamanca.html>, 18.07.2016

ССЫЛКИ

Bundesministerium für Bildung
Community Integration Sonderpädagogik
Bundeszentrum Inklusive Bildung und Sonderpädagogik

СОКРАЩЕНИЯ

NAP = Nationaler Aktionsplan / Национальный план действий
BMB = Bundesministerium für Bildung / Федеральное министерство образования
SchOG = Schulorganisationsgesetz / Закон об организации школ
SQA = Schulqualität Allgemeinbildung / Качество школ общеобразовательного уровня
IMR = Inklusive Modellregion / Инклюзивный модельный регион
SPF = Sonderpädagogischer Förderbedarf / Программа стимулирования специальной педагогики

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Анатолий Иванович Даниш, Оксана Николаевна Милютина

В 2007 году в школе были открыты классы интегрированного обучения и воспитания. Следует отметить, что их открытию предшествовала кропотливая работа по разъяснению положительной роли интеграции в процессе обучения. Но, как родителей, так и детей тревожил вопрос: почему не вместе со всеми на всех уроках? Почему 5 лет учиться в начальных классах? Сразу же прижилось слово «интегранты». В условиях сельской местности, когда о каждом знают все и всё, нелегко изменить людское мнение. Так и стали считать, что «интегранты» это не такие ученики, как все. Чего греха таить, некоторые родители предпочли бы, чтобы их дети не соприкасались с особенными учащимися в процессе обучения. Прошел не один год, пока родители детей с особенностями психофизического развития, в абсолютном своём большинстве, сами соглашались на обучение ребёнка в классе интегрированного обучения и воспитания с пятилетним сроком обучения.

Обучение детей в классах интегрированного обучения и воспитания – это сложившаяся система. Наши учителя считают, что обучение детей с особенностями психофизического развития в классах интегрированного обучения и воспитания полной наполняемости даёт положительные результаты. Учащиеся имеют примерно одинаковый уровень развития и степень подготовки. Класс небольшой. Все дети на виду. Каждый ребёнок получает максимум внимания на уроке. Несколько лет тому назад учащаяся класса интегрированного обучения и воспитания полной наполняемости (обучалась по программе для детей с тяжёлыми нарушениями речи, со второго полугодия третьего класса белорусский язык и литературу изучала в классе с учащимися, обучающимися по программе общеобразовательной школы) вошла в двадцатку лучших учащихся школы. Были случаи, когда учащиеся классов интегрированного обучения и воспитания переводились на обучение по программе общеобразовательной школы.

Но вот то, что с классом учащиеся с особенностями психофизического развития бывают примерно одну треть учебного времени, порождает не совсем дружественное отношение к ним некоторых одно-

классников. Они как бы и одноклассники, но «не совсем свои». Это не позволяет детям с особенностями психофизического развития почувствовать себя полноправными членами коллектива. Нет, они не изгои, но всё же «не такие», как все. Они «интегранты».

Дети с особенностями психофизического развития очень ранимы. Их легко обидеть. Зачастую это вызывает агрессию. Конечно, в налаживании хороших отношений между учащимися велика роль учителя начальных классов. Наши учителя много сделали и делают в данном направлении. Ни одно мероприятие не проводится без участия детей с особенностями психофизического развития. Они посещают кружки, секции... Их работы представляются на конкурсах, выставках. Но это все равно своя «империя». Дети с особенностями психофизического развития из разных классов чаще общаются между собой, чем с одноклассниками. Конечно же, проблем много. Одни решаются, возникают другие.

Мои школьные годы проходили в сельской школе. Помню, в третий класс к нам пришла ученица с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, перенёсшая несколько операций. Мы, одноклассники, всюду сопровождали её. Мы её опекали. И это было не в тягость. Девочки умели помочь зашнуровать корсет, снять и надеть его. Нам всем хотелось помочь Лиде. Мы вместе играли, гуляли, что-то мастерили. Я не припоминаю каких-либо навязчивых наставлений учителя, не представляю, как она смогла привить всему классу чувство единого коллектива, сопереживания, ответственности друг за друга. Не знаю.

В нашем классе учились дети с разницей в возрасте 2-3 года. Уровень знаний был, естественно, неодинаков. Но мы оставались после уроков и помогали тем, кому учеба давалась с трудом, у кого были проблемы в знаниях. За слабоуспевающими учащимися были закреплены отличники, хорошисты. Практика показывает, что порой ребенок скорее и лучше поймет объяснение одноклассника, чем взрослого, даже учителя. Помогали не только в школе. Занятия зачастую продолжались после уроков дома. Не хочу сказать, что все в классе стали успевающими. Нет. Но все мы были вместе и обучались по одним и тем же учебным программам и учебникам.

Этими примерами-воспоминаниями я высказываю своё личное положительное отношение к идее инклюзивного образования. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей с особенностями психофизического развития. Инклюзивное образование - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех,

в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особенностями психофизического развития.

Неоднозначной была реакция учителей школы на факт включения школы в экспериментальный проект «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования». Для осуществления задач экспериментальной деятельности был разработан и утвержден календарный план экспериментальной деятельности школы. Основной упор был сделан на создание образовательной среды. Работа началась с проведения семинара по ознакомлению с нормативными документами об экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях образования Республики Беларусь. Педагоги высказались за необходимость специальной подготовки для работы в новых условиях. Школа была включена в проект ТЕМПУС INOVEST «Восточное партнерство в области педагогических инноваций в инклюзивном образовании». В рамках данного проекта все участники экспериментальной деятельности дистанционно повысили свою квалификацию по образовательной программе «Педагогические инновации в инклюзивном образовании» на базе факультета повышения квалификации специалистов образования ИПКиП БГПУ имени Максима Танка, получили сертификаты.

Проблемам инклюзивного образования был посвящён семинар «Инклюзия: за и против», на котором директор ЦКРОиР Брестского района Терещук Л.В. рассказала о своих наблюдениях за организацией инклюзивного образования в школах США. Показала слайды. Было принято решение об организации просветительной работы по вопросам инклюзивного образования в педколлективе, с родителями, учащимися.

Администрацией школы и учителями-дефектологами проведен круглый стол «Инклюзивное образование – дети, семья, школа» с участниками экспериментальной деятельности и родителями детей с особенностями психофизического развития.

Обстоятельный обмен мнениями по вопросам инклюзивного образования состоялся на семинаре «Отечественный и зарубежный опыт работы по интеграции и инклюзии», в котором участвовали педагоги, задействованные в эксперименте, а также директор ЦКРОиР Терещук Л.В.

На совещании учителей-дефектологов и учителей, работающих в классах интегрированного обучения и воспитания, рассмотрен вопрос «Современная образовательная среда: приоритетные направления развития».

Активно взаимодействуют члены группы психолого-педагогического сопровождения детей с ОПФР, в которую вошли и педагоги, задействованные в эксперименте. В рамках организации методической работы в школе создана творческая группа «Инклюзивное образование: задачи, проблемы, пути решения». Эти структурные подразделения работали в соответствии с планами. Проводятся консилиумы, заседания, консультации, беседы, совместные беседы с родителями, родительские собрания. В стадии доработки находятся методические рекомендации для учителей классов инклюзивного образования и родителей детей с ОПФР.

Проведены педагогические чтения «Инклюзивное образование: опыт, проблемы, перспективы». В текущем учебном году работниками ЦКРОиР проведен базовый тренинг «Инклюзия: основные преимущества и подходы» с учителями школы.

Педагогами-экспериментаторами проводится определённая работа с учащимися и их родителями, направленная на формирование толерантного отношения к детям с особенностями психофизического развития. В рамках экспериментальной деятельности учащиеся школы участвовали в акции «Подари тепло души своей». Были проведены классные часы «Задумчивый разговор», «Хороший человек», «Нет ничего дороже жизни», «Так надо, а так не надо», беседы «Пороки и безнравственность», «А у меня в семье...», часы информации «Международный день инвалидов», «Дети – будущее планеты», «Время милосердно», занятие-практикум «Портрет культурного человека», «Что мы можем», состоялись просмотры фильмов «Тимур и его команда», «Ты не один».

В школе большое внимание уделяется вовлечению детей с особенностями психофизического развития в общественную жизнь класса, школы. Все они являются членами пионерской дружины «Молодая гвардия», выполняют поручения, данные им на стартовых пионерских сборах «Планируем, обсуждаем, решаем». Учащиеся с особенностями психофизического развития, обучающиеся в 1-4 классах, принимают посильное участие в игре-путешествии «Октябрята по просторам Родины». Данная категория детей участвует в подготовке и проведении праздника «Посвящение в первоклассники», новогоднего утренника, концерта, посвященного Дню учителя, Международному женскому дню, Дню защитников Отечества, конкурсов поделок из природного материала, рисунков, выставок композиций из цветов и других мероприятиях наравне с обычными детьми. Школьники с особенностями психофизического развития принимают участие в предметных неделях, днях здоровья, спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятиях, экскурсиях в природу, экскурсиях по историческим и памятным местам Брестчины.

Учащиеся с особенностями психофизического развития традиционно в сентябре участвуют в проведении Дня внешкольника. Они вместе с обычными детьми знакомятся с работой объединений по интересам и спортивных секций, выбирают те, которые желают посещать. Учащихся с особенностями психофизического развития посещают также детскую школу искусств, районный дом ремесел.

Вместе с учащимися в ряде мероприятий участвуют и родители. Например, праздник первого звонка, уроки знаний, часы информации, классные часы, трудовые операции «Макулатура», «Металлолом», праздники «Мама, папа, я – спортивная семья», «Мама, папа, я – читающая семья», «Человек славен трудом».

Однако не все родители активно откликаются на сотрудничество со школой как в плане проведения различного рода мероприятий, так и в плане совместного обсуждения проблем обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития.

В школе широко используется и такая форма работы с родителями, как посещение семей. Во время посещения семей участники эксперимента проводят индивидуальные беседы с родителями, а также беседы в кругу семьи.

На уроках в классах интегрированного обучения и воспитания учителя тщательно исследуют уровень усвоения учебного материала школьниками с особенностями психофизического развития, ищут пути и методы, способствующие более доступному пониманию и запоминанию изучаемого, оценивают и корректируют поведение данной категории учащихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности. При изучении соответствующего учебного материала учителя школы рассматривают с учащимися различные ситуации, которые воспитывают доброжелательное отношение к людям, способность сопереживать, оказывать помощь тем, кто в ней нуждается.

Такой подход к вопросам инклюзивного образования способствовал тому, что все без исключения родители детей с особенностями психофизического развития согласны, чтобы их шестилетки были зачислены в класс инклюзивного образования. На сегодня в школе работают три класса инклюзивного образования. В них обучаются дети с тяжёлыми нарушениями речи. Вопросов много. Есть и проблемы. Но они решаемы.

Педагогами школы сделаны предварительные выводы о возможности обучения школьников с тяжёлыми нарушениями речи в классах инклюзивного образования, так как они могут усваивать програм-

му общеобразовательной школы. Однако все же эти дети нуждаются в коррекционно-педагогической помощи. Что касается 1-го класса, то здесь участие в учебном процессе учителя-дефектолога обязательно. Присутствие его даёт возможность помочь особенному ребёнку быть успешным. В последующих классах участие учителя-дефектолога, выполняющего по сути функции ассистента в учебном процессе, зависит от уровня каждого конкретного ребенка.

Находясь с первого дня обучения в классе, учащиеся с ОПФР практически не чувствуют дискомфорта, наравне с остальными участвуют в жизни класса.

На учебных занятиях в классах инклюзивного образования учителя и учителя-дефектологи тщательно исследуют уровень усвоения учебного материала школьниками с особенностями психофизического развития, ищут пути и методы, способствующие более доступному пониманию и запоминанию изучаемого, оценивают и корректируют поведение данной категории учащихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности. При изучении соответствующего учебного материала учителя школы рассматривают с учащимися различные ситуации, которые воспитывают доброжелательное отношение к людям, способность сопереживать, оказывать помощь тем, кто в ней нуждается.

Учителя и учителя-дефектологи, работающие в классах инклюзивного образования, отдают предпочтение педагогике сотрудничества, игровым технологиям, технологии уровневой дифференциации, полного усвоения знаний, опережающего обучения, работе в парах и группах. Организуя работу в группах, учитывают необходимость смены состава группы для формирования у детей адекватной самооценки. Стремятся исключить соревнование между группами детей во избежание взаимных упреков, нарушения атмосферы сотрудничества и общности класса.

Администрацией школы, педагогами-экспериментаторами ведется целенаправленная работа с педагогическим коллективом, родителями и общественностью по формированию толерантных отношений в условиях реализации инклюзивного образования, позволяющих обеспечить обучение, развитие и социализацию любого ребенка.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОПФР

Оксана Николаевна Доманчук

С 1 сентября 2014 года в ГУО СШ №5 г.Гомеля организована работа по реализации экспериментального проекта «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования». Отмечу, что в школе не реализовывались образовательные программы специального образования, не было организовано интегрированное обучение и воспитание.

На подготовительном этапе было проведено анкетирование среди учащихся, родителей и педагогов «Ваше отношение к детям с особенностями». В опросе приняли участие 828 человек. Итоги опроса следующие: 59% родителей учащихся и 54% педагогов доброжелательно и уважительно относятся к детям с особенностями. Положительным моментом анкетирования стало большое количество предложений учащихся, родителей и педагогов по улучшению условий жизни детей с особенностями. Вместе с тем, результаты анкетирования показали и проблему готовности всех участников образовательного процесса к принятию таких детей: 21% респондентов-родителей не желают, чтобы такие учащиеся обучались совместно с их детьми, а 14% педагогов считают, что такие учащиеся должны обучаться в специальных учреждениях. К сожалению, с такой ситуацией сталкивается большинство школ, в которых организовано и интегрированное обучение. Поэтому системная работа по подготовке учреждения к реализации инклюзивного образования проводилась со всеми целевыми группами.

Для педагогов и администрации учреждения были проведены базовые тренинги «Инклюзия: основные преимущества и подходы», организованные тренером по инклюзивному образованию Гомельского областного ЦКРОиР.

Педагоги, участвующие в эксперименте, являлись участниками семинара-практикума «Иновест. Восточное партнерство в сфере педагогических инноваций в рамках инклюзивного обучения. Гомельская

область» на базе ГГУ им.Ф.Скорины и стали обладателями уникальной лаборатории педагогических инноваций в инклюзивном образовании в школе. Специалисты прошли обучение в рамках Программы Европейского Союза TEMPUS.

Я, как директор школы, была подготовлена в качестве тренера национальной тренерской команды по продвижению идей инклюзивного образования и получила международный сертификат.

Для учащихся был проведен базовый тренинг «Дети должны учиться вместе», который положил основу для дальнейшей подготовки коллектива сверстников к совместному обучению с особыми детьми. В рамках реализации подготовительного этапа учениками организовывались и проводились следующие мероприятия:

- творческий проект «Мы будем вместе!» совместно с обучающимися учреждений ГУО «Гомельский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», ГУО «Специальная общеобразовательная школа №70 г.Гомеля для учащихся с нарушением слуха». Яркими событиями данного проекта были выездные новогодние утренники «Волшебство под Рождество», «Колядные гуляния», где каждому ребенку вручили новогодний сюрприз;
- спортивная «Вперед к победе!», посвященная Дню защитников Отечества и проведенная с интегрированными командами ГУО «Средняя школа №5 г.Гомеля» ГУО «Специальная общеобразовательная школа №70 г.Гомеля для учащихся с нарушением слуха»;
- просветительская акция, приуроченная к Международному Дню людей с синдромом Дауна;
- виртуальный музей ко Всемирному Дню информирования об аутизме;
- мини-сочинения на тему «Мое отношение к людям с ограниченными возможностями», в которых учащиеся 5-9 классов отразили свои мысли об уникальности и индивидуальности каждого человека.

Хочется отметить созданный учениками 11 класса проект «География учреждений профессионально-технического, среднего специального, высшего образования для лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь».

Результат данного проекта - создание интернет-сайта «Выбор профессии - выбор жизненного пути» и видеоролика по профориентации учащихся с нарушением слуха и интеллектуальной недостаточностью.

Для родителей были организованы беседы и тренинги, видеопросмотры сюжетов из жизни лиц с особенностями психофизического развития.

Одним из эффективных способов формирования толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями является форум-театр, посредством которого в игровой форме проектируются различные варианты выхода из существующих и прогнозируемых конфликтных ситуаций. Участники - педагоги, обычные дети и их родители.

Результат подготовительного этапа - все участники образовательного процесса готовы к реализации инклюзивного образования. С начала 2015/2016 учебного года учреждение перешло к реализации основного этапа экспериментальной деятельности - практического внедрения.

В школе открыт 1 «А» инклюзивный класс. Обучение ребят осуществляется по экспериментальному, специально разработанному для данной структуры, учебному плану. Данный документ утверждён заместителем Министра образования Республики Беларусь.

В классе 20 учеников, из них 2 ребенка имеют особенности психофизического развития (задержка психического развития, интеллектуальная недостаточность с нарушением эмоционально-волевой сферы). Учащиеся с ОПФР обучаются по образовательной программе и учебникам общего среднего образования, с обеспечением доступного и необходимого для каждого ребенка уровня.

Учитель-дефектолог реализует практически все учебные предметы совместно с основным учителем, находясь в помещении класса. При организации интегрированного обучения учитель-дефектолог должен реализовывать соответствующий учебный план специального образования в отдельном помещении.

Участники образовательного процесса оперативно реагируют на возникающие проблемы и ищут эффективные пути их решения. Благодаря такому механизму их взаимодействия адаптация детей с особенностями проходит достаточно успешно. Ребята ориентируются в знакомой ситуации, стали более уверенными, вступают во взаимодействие с одноклассниками на уроках и переменах.

На всех этапах реализации экспериментального проекта сопровождение осуществляется специалистами Гомельского областного ЦКРОиР.

Еще рано говорить об успехах. Впереди III этап экспериментальной деятельности – контрольно-диагностический, который подведет итоги нашей работы. В настоящее время дети достаточно успешно справляются с образовательной программой и являются полноправными участниками единого коллектива.

АРГАНІЗАЦЫЯ ПСІХОЛАГА-ПЕДАГАГІЧНАГА СУПРАВАДЖЭННЯ ДЗЯЦЕЙ З АСАБЛІВАСЦІЯМІ ПСІХАФІЗІЧНАГА РАЗВІЦЦЯ Ў КЛАСАХ ІНТЭГРАВАНАГА НАВУЧАННЯ І ВЫХАВАННЯ І КЛАСАХ ІНКЛЮЗЫЎНАЙ АДУКАЦЫІ

Анатоль Іванавіч Даніш, Алла Васільеўна Сазановіч

Адна з задач псіхолога-педагагічнага суправаджэння – упарадкаваць дзейнасць усіх спецыялістаў, хто заняты ў працэсе навучання і выхавання дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця з мэтай гарманізацыі адносінаў у адукацыйнай прасторы, прадухілення адмоўных момантаў, складанасцей і пераадолення цяжкасцей удзельнікаў адукацыйнага працэсу.

Класы інтэграванага навучання і выхавання (поўнай і няпоўнай нападуняльнасці) у нашай школе існуюць з 2007 года. У 2015/2016 навучальным годзе адкрыты тры класы інклюзыйнай адукацыі. А ў 2016/2017 годзе іх будзе чатыры. Члены педагагічнага калектыву з параўменнем ставяцца да праблем вучняў з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця, а таксама праблем іх бацькоў, маюць пэўны вопыт работы ў гэтым напрамку. І ў вучнёўскім асяроддзі “асобыя” школьнікі не з’яўляюцца ізгоямі, а, у асноўным, становяцца ўспрымаюцца аднакласнікамі і ўсімі дзецьмі.

Адукацыйны працэс у класах інклюзыйнай адукацыі і класах інтэграванага навучання і выхавання арганізуюцца ў адпаведнасці з Кодэксам Рэспублікі Беларусь аб адукацыі, патрабаваннямі і рэкамендацыямі Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. На аснове нарматыўных дакументаў у школе складзены і зацверджаны дырэктарам вучэбныя планы, а таксама каляндарна-тэматычныя планы па прадметах і карэкцыйным кампаненце, расклад урокаў і карэкцыйных заняткаў для класаў інтэграванага навучання і выхавання на бягучы навучальны год.

Вучэбныя планы для класаў інклюзыйнай адукацыі ў сувязі з тым, што школа з’яўляецца эксперыментальнай пляцоўкай па эксперыментальным праекце “Апробацыя модели инклюзивного образования в учреждениях образования”.

Заўсёды ў жніўні, напярэдадні новага навучальнага года, загадам дырэктара школы зацвярджаецца склад групы псіхолога-педагагічнага суправаджэння. Што тычыцца псіхолога-педагагічнага суправаджэння на другой ступені навучання, то яго разам са спецыялістамі ажыццяўляюць класны кіраўнік і настаўнікі-прадметнікі. Распрацоўваецца цыклаграма і план работы на навучальны год. Звычайна плануецца адно - два пасяджэнні ў форме семінара (часам з удзелам работнікаў цэнтра карэкцыйна-развіваючага навучання і рэабілітацыі), на якіх абмяркоўваюцца праблемы навукова-практычнага характару. Акрамя іх, на пасяджэннях у верасні вырашаюцца пытанні арганізацыі работы з вучнямі, якія толькі што залічаны ў класы інклюзіўнай адукацыі і класы інтэграванага навучання і выхавання.

У красавіку – маі аналізуецца дынаміка развіцця дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця за год і ўдакладняюцца праграмы работы з кожным вучнем. Вясновыя пасяджэнні групы пашыраныя. Яны праводзяцца ў прысутнасці настаўнікаў-прадметнікаў, якія не з’яўляюцца членамі групы, але ў наступным навучальным годзе будуць працаваць у класах, дзе навучаюцца вучні з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця. Таксама на працягу года разглядаюцца пэўныя праблемы, якія звязаны з паводзінамі і навучаннем “асаблівых” школьнікаў. Кожнае пасяджэнне групы пратакаліруецца.

На першай ступені навучання з пачаткоўцамі працуе пераважна адзін настаўнік пачатковых класаў, настаўнік-дэфектолаг, а ў класах інклюзіўнай адукацыі і педагог-асістэнт. Удзел у адукацыйным працэсе асістэнта дазваляе дапамагчы “асабліваму” дзіцяці адчуць сябе паспяховым. Таму адаптацыйны перыяд у іх праходзіць лягчэй, чым пры пераходзе на другую ступень навучання, калі ў адукацыйным працэсе задзейнічана шмат настаўнікаў, урокі праводзяцца ў розных кабінетах, павышаецца адказнасць вучняў за свае ўчынкi. Школьнікі ўдзельнічаюць у шматлікіх пазакласных мерапрыемствах. Менавіта ў гэты час значна ўзрастае роля настаўніка-дэфектолага як каардынатора ўзаемадзеяння вучняў з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця, настаўнікаў-прадметнікаў, класнага кіраўніка.

Трэба зазначыць, што настаўнікаў-прадметнікаў неабходна загадзя падрыхтаваць да супрацоўніцтва з дзецьмі з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця. Як гэта арганізуецца ў нашай школе? У канцы красавіка адміністрацыя складае папярэдняю тарыфікацыю і знаёміць з ёй настаўнікаў, а гэта, у сваю чаргу, дае магчымасць апошнім наведваць урокі ў сваіх будучых выхаванцаў, паназіраць за імі, а таксама за тым, як арганізуе вучэбны працэс настаўнік пачатковых класаў (калі гаворка ідзе пра 5-ы клас). Настаўнікі-дэфектолагі, педагог-псіхолог знаёмяць настаўнікаў-прадметнікаў з псіхічнымі, фізіялагічнымі асаблівасцямі вучняў дадзенай катэгорыі, узроўнем іх развіцця, метадамі працы з імі. Пазней, на пашыраным пасяджэнні групы псіхолога-педагагічнага суправаджэння, падчас індывідуальных сустрэч, да ведама настаўнікаў-прадметнікаў патрэбна давесці неабходную інфармацыю пра кожнага з “асобых”

дзяцей, з кім яны будуць працаваць. Тут жа ўдакладняецца праграма работы з кожным вучнем на наступны год. Гэта дае магчымасць загадзя падрыхтавацца да працы ў новых умовах.

Добрую дапамогу настаўнікам у арганізацыі работы са школьнікамі з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця аказваюць кансультацыі, практычныя семінары, круглыя сталы, што ладзяць педагог-псіхолаг, настаўнікі-дэфектолагі. Падчас іх разглядаюцца пытанні, якія тычацца псіхалагічных асаблівасцей гэтых дзяцей, метадаў і прыёмаў работы з імі на ўроку, у пазаўрочны час, работы з бацькамі.

Настаўнікі – удзельнікі эксперыментальнай дзейнасці, атрымалі ўнікальную магчымасць дыстанцыйна павысіць свой кваліфікацыйны ўзровень па адукацыйнай праграме “Педагогические инновации в инклюзивном образовании” на базе факультэта павышэння кваліфікацыі спецыялістаў адукацыі ІП-КіП БДЗПУ імя М. Танка. Усе члены групы псіхолага-педагагічнага суправаджэння аб’яднаны ў творчую групу “Інклюзіўная адукацыя: задачы, праблемы, шляхі рашэння”.

Павышэнню ўзроўня ведаў па інклюзіўнай адукацыі садзейнічае вывучэнне і аналіз матэрыялаў па адаптацыі першакласнікаў, справаздач педагогаў па эксперыментальнай дзейнасці на нарадзе пры дырэктары школы.

Члены групы псіхолага-педагагічнага суправаджэння (настаўнік-дэфектолаг, дэфектолаг, які працуе ў пункце карэкцыйна-педагагічнай дапамогі, педагог-псіхолаг) цесна супрацоўнічаюць з адпаведнымі спецыялістамі дашкольнай установы адукацыі. Абмяркоўваюць вынікі псіхолага-педагагічнай дыягностыкі выхаванцаў дзіцячага сада, выяўляюць праблемы, вызначаюць характар цяжкасцей, якія ёсць у дзяцей.

Пасля паглыбленага абследавання вучняў з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця спецыялістамі цэнтра, на падставе заключэння ЦКРНіР наконт парушэнняў псіхафізічнага развіцця, што маюцца ў дзіцяці, праграмы навучання, індывідуальнага плана карэкцыйна-педагагічнай дапамогі тым, каго абследавалі, членамі групы на кожнага школьніка складаецца індывідуальная карта псіхолага-педагагічнага суправаджэння (яна некалькі адрозніваецца ад прапанаванай раней). У ёй змяшчаецца псіхолага-педагагічная характарыстыка вучня, адзначаецца сацыяльны статус сям’і. Са слоў бацькоў указваюцца станоўчыя якасці дзіцяці, якія можна выкарыстаць пры арганізацыі працы. Далей спецыялісты групы суправаджэння, настаўнікі фармулююць мэту суправаджэння і кожны акрэслівае канкрэтны аб’ём работы, што будзе праводзіць з вучнем з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця. Удакладняецца і роля бацькоў школьніка. Вызначаецца тэрмін выканання запланаванага і вынікі работы.

Ужо некалькі год нашы карты маюць дадатак, дзе ўдзельнікі адукацыйнага працэсу пры неабходнасці могуць змяшчаць свае заўвагі і прапановы. Карты правяраюцца старшынёй групы псіхолога-педагагічнага суправаджэння (намеснікам дырэктара школы па вучэбнай рабоце) адзін раз у месяц і пры неабходнасці па кожнай прапанове прымаюцца канкрэтныя меры. Індывідуальныя карты псіхолога-педагагічнага суправаджэння дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця складаюцца як на першай, так і на другой ступенях навучання.

Члены групы псіхолога-педагагічнага суправаджэння вядуць улік сфарміраванасці ведаў, уменняў і навыкаў у сваіх выхаванцаў. У верасні і маі спецыялісты праводзяць дыягностыку дынамікі развіцця вучняў з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця, вынікі якой фіксуюць у індывідуальных картах уліку дынамікі развіцця. У кастрычніку і ў красавіку правяраюць узровень сфарміраванасці мысліцельных, інфармацыйных, камунікатыўных, арганізацыйных уменняў і навыкаў, што адзначаецца ў спецыяльных дыягнастычных картах. Вядзецца ўлік маніторынгу вынікаў вучэбнага і карэкцыйна-развіццёвага працэсу кожнага вучня, узровень яго выхаванасці.

Настаўнікі, што працуюць у класах інклюзіўнай адукацыі, акрамя дзённіка ўдзельніка эксперыментальнага праекта, вядуць лісты дасягненняў вучняў класа (у нас гэта 1 – 2 класы) па вучэбных прадметах. Наладжаны ўлік і аналіз наведвання вучнямі класаў інклюзіўнай адукацыі факультатыўных заняткаў, гурткоў, секцый, мерапрыемстваў шостага школьнага дня.

Члены групы псіхолога-педагагічнага суправаджэння станюць ацэньваюць удзел у адукацыйным працэсе ў класах інклюзіўнай адукацыі педагога-асістэнта. Яны лічаць, што яго праца не павінна абмяжоўвацца рамкамі ўрока, калі ён садзейнічае больш даступнаму разуменню і запамінанню вывучаемага матэрыялу, ацэньвае і карэкціруе паводзіны “асаблівых” вучняў. Педагог-асістэнт павінен суправаджаць школьнікаў з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця і ў пазаўрочны час, працаваць з бацькамі.

Як бачым, членамі групы псіхолога-педагагічнага суправаджэння вядзецца нямала дакументаў, але каб забяспечыць сістэмна-арганізаваную дзейнасць, з дапамогай якой можна стварыць сацыяльна-псіхалагічныя і педагагічныя ўмовы для паспяховага навучання і развіцця дзіцяці з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця, яны патрэбны.

Адмова ад вядзення дакументацыі па псіхолога-педагагічнаму суправаджэнню, аб чым неаднойчы вялася гаворка на розных узроўнях, ненамнага зменшыць паток папер і аблегчыць работу спецыялістаў, а вось дзіця з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця мы можам страціць.

НА ПУТИ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Татьяна Васильевна Парадня

В последние годы все более актуальной в системе общего среднего образования становится проблема организации обучения и воспитания учащихся с особенностями психофизического развития. На данном этапе развития системы образования в нашей стране она находит свое решение в открытии классов интегрированного обучения в учреждениях общего среднего образования.

С началом работы республиканского экспериментального проекта «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования» стало возможным организовать обучение детей с особенностями психофизического развития и в классах инклюзивного образования, когда все учащиеся независимо от их особенностей и возможностей обучаются все вместе по одной образовательной программе. Конечная цель обучения при всех формах его организации – социальная интеграция, т.е. включение человека в общество в качестве полноценного его члена.

Главным в работе учреждения образования любого типа является создание необходимых специальных условий для успешного обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Педагогический коллектив нашей школы длительное время (на протяжении последних 19 лет) работает над созданием гибкого образовательного пространства, адаптированного к потребностям поступившего в школу ученика. Первого ребенка с особенностями психофизического развития мы приняли в интегрированный класс в 1994 году. Тогда и зародилась идея создания «школы для всех», в основе которой лежат основные положения теории целостной педагогической поддержки О.С.Газмана.

С 1995 по 2005 год в рамках областной экспериментальной площадки нами создана Школа личностно ориентированного обучения. Сегодня опыт работы такой школы используем не только мы, но и некоторые другие школы Витебской области. С 2006 по 2010 год мы выстроили и апробировали Системную Модель школы с целостной педагогической поддержкой развития и самоопределения учащихся.

В основе педагогической деятельности по организации педагогической поддержки лежат принципы гуманистического направления в философии, психологии и педагогике, центрированной на ребенке: вера в способность ребенка направлять свой собственный рост, понимать собственное Я, учет феноменологического опыта ребенка и уважительное к нему отношение.

К.Роджерс (в работе «Client-centered therapy», 1986.) описал условия, облегчающие реализацию внутренних источников роста ребенка:

- 1 естественность, подлинность, искренность педагога в выражении своих чувств, способность его «быть самим собой»;
- 2 теплая забота и принятие ребенка таким, какой он есть, уважение к ребенку как личности, заслуживающей внимания;
- 3 эмпатия, сензитивное понимание, умение взглянуть на ребенка с его собственной точки зрения, эмоциональный контакт с миром чувственного опыта ребенка.

В 2009 году в нашем учреждении образования увеличилось количество учащихся, занимающихся по программам специальных школ, и, соответственно, увеличилось количество классов интегрированного обучения и воспитания. Данные изменения подтолкнули нас несколько пересмотреть подходы целостной педагогической поддержки, применяемых ранее. В итоге творческим коллективом педагогов был разработан инновационный проект, который был реализован в режиме республиканской инновационной площадки в 2009-2011 гг. по внедрению модели психолого-педагогического развития личности ребенка с особенностями психофизического развития в условиях опорной общеобразовательной школы.

Еще до начала работы по программе экспериментального проекта по инклюзивному образованию для нас стало очевидно, что в учреждении общего среднего образования важно создание адаптивного образовательного пространства с учетом насущных потребностей конкретных детей. Это и архитектурные особенности здания, связанные с безбарьерным пространством (лифт, пандус, поручни и т.д.), и специальная мебель, и наличие соответствующей компьютерной техники и программного обеспечения. Организация образовательного пространства должна соответствовать индивидуальным особенностям и возможностям детей, помогать им учиться, развиваться и жить полноценной ученической жизнью.

Большую роль в организации инклюзивного пространства в учреждении образования играет морально-психологическая, а также методическая подготовка педагогического коллектива к работе с детьми с особенностями психофизического развития.

Для повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах организации работы с детьми с особенностями психофизического развития опытными учителями и учителями-дефектологами проводятся мастер-классы. Интересной и действенной формой методической работы на протяжении многих лет является методический сбор, который проводится по технологии коллективно-творческой деятельности известного педагога И.П.Иванова. В процессе проведения сбора каждая рассматриваемая ситуация, проблема исследуется во всех возможных вариантах решения, вырабатываются единые подходы в работе педагогического коллектива. Подробно вопросы об особенностях работы педагогов в инклюзивных и интегрированных классах рассматриваются на тематических педагогических советах, а так же вопросы включаются и во все другие школьные педагогические советы.

В ходе работы по проблеме обучения детей с особенностями психофизического развития при подготовке педагогов апробирована и такая форма как онлайн-консультации, создан интернет-блог «Школа для всех», на котором можно найти ответы на многие вопросы инклюзивного и интегрированного обучения.

Деятельность педагогов нашей школы строиться на диагностической основе. Педагогом-психологом Литвин С.А. в рамках экспериментальной деятельности 2005-2010 подобран специальный диагностический материал, с помощью которого составляется психолого-педагогический паспорт группы (класса). При помощи данных сведений формируется запрос на педагогическую поддержку каждого учащегося. Анализ полученных данных позволяет осуществлять образовательный и воспитательный процесс на индивидуальной основе. Сложившаяся образовательная система в нашей школе основывается на следующих гуманистических принципах: ребенок, как человеческое существо, способен к саморазвитию, самоопределению, самореализации в различных видах деятельности, и самоподдержке в различных ситуациях. Он реализует себя в различных сферах своей жизни: учении, общении со сверстниками и взрослыми, в семейной ситуации, увлечениях, удовлетворяя свои потребности, что обеспечивает развитие и рост, способствует сохранению здоровья. Для формирования здоровой самореализации и эффективной самоподдержки ребенку необходима адекватная поддерживающая среда:

- здоровая физическая среда;
- адекватные ресурсы ;
- близкие отношения;
- подтверждение со стороны окружающих;
- членство в сообществе;
- удовлетворительная занятость;
- доставляющий удовольствие досуг.

Ребенок неотделим от среды, в которой живет. В школе – это ученический коллектив, дома – это семья. Все люди, включенные в отношения представляют собой социальную группу, систему. Структура и содержание образовательной интеграции определяются совместно всеми участниками образовательного пространства, с учетом не только сегодняшних проблем, но и с учетом дальнейшей жизни ребенка.

Включение особого ученика в коллектив и в учебный процесс требует больших усилий со стороны педагога. Чтобы облегчить процесс обучения для особых детей наши учителя используют коллективные формы обучения (парные, групповые), взаимообучение, взаимопроверку и оказание индивидуальной помощи. Кроме этого, чтобы совместное обучение стало успешным, следует использовать практические, проблемные, частично-поисковые и другие продуктивные методы организации учебной деятельности школьников. Неоспоримым условием успеха является приспособление учебного материала и дифференциация заданий, которые будут особыми для каждого конкретного случая.

Организация работы в парах, группах на уроках позволяет использовать всевозможные варианты включения ребенка с особенностями в развитии в общую работу класса. К формированию состава пары необходимо также подходить с позиций налаживания отношений.

В пару к ученику с особенностями психофизического развития сначала необходимо включить ученика, который без напоминания станет помогать «особому» соседу. Постепенно состав пары заменяется. Так весь состав класса постепенно приобретает опыт взаимодействия с особым учеником. На первых порах необходимо отмечать и одобрять не столько сам результат, сколько согласованность, сплоченность, умение сотрудничать. После этого можно организовывать работу в парах и по иным принципам.

После опыта работы в парах можно переходить к работе в группах, организовывать взаимодействие и с распределением, и со сменой ролей. Организация работы в парах и группах предполагает множество вариаций, таких как смена участников группы, распределение функций, смена функций, смена ролей и т. д. Учитывая, что возможности усвоения учебного материала у детей разные, необходимо создание адекватных условий для реализации работы на обеспечение усвоения образовательного стандарта общего среднего образования.

Можно использовать и ученический потенциал класса, где обычный ученик может выступать в качестве учителя ученика с особенностями психофизического развития или группы учеников. У учащихся, играющих роль учителя, формируются умения самообучения, контроля и оценки, что в свою очередь является условием развития в учебной деятельности школьника. В то же время ребенок, исполняю-

щий роль ученика, в процессе совместной работы со сверстником усваивает необходимый учебный материал и приобретает опыт преодоления трудностей.

При этом работа над преодолением чужих трудностей помогает понять собственные. В такой ситуации выигрывают оба ученика. Детей необходимо учить взаимодействию друг с другом в процессе обучения. Начинать эту работу необходимо с первых дней поступления ребенка в школу, уже в первом классе. Со временем характер включения учащегося с особенностями в развитии в общую деятельность класса видоизменяется, усложняется, добавляются в ходе урока еще неизвестные задания, но взаимодействие продолжает оставаться главным механизмом на любом возрастном этапе школьников.

В экспериментальных инклюзивных классах учебный план предполагает совместную деятельность на некоторых уроках учителя-предметника и учителя-дефектолога. Данная форма работы помогает учащемуся с особенностями психофизического развития быть в общем составе класса полноценным участником учебного процесса, т.к. учитель-дефектолог помогает организовать учителю совместную деятельность на уроке всех учащихся, адаптировать и дифференцировать учебный материал, организовать самостоятельную деятельность особым учащимся, что позволяет им не потеряться в многообразии деятельности, помогает вовремя сосредоточиться и переключиться, выполнить посильные задания в полном объеме.

При таком режиме работы специалистов важную роль играет подготовка учителя-дефектолога, что предполагает некоторое расширение его должностных и функциональных обязанностей. Педагог должен обладать такими профессиональными компетенциями как гибкость мышления, умение вариативно выстроить учебный материал, знание психологических и личностных особенностей не только учащегося с особенностями психофизического развития, но и всех остальных участников образовательного процесса, уметь строить профессиональные отношения с учителями-предметниками по принципу тесного взаимодействия и профессиональной поддержки.

При организации внутренних условий образовательного пространства в режиме инклюзивного обучения необходимо помнить: когда ребенок только приходит в класс, у него может проявиться много проблем в общении, социализации, организации своей познавательной деятельности.

С целью включения детей с особенностями психофизического развития в жизнь школы у нас проводятся общеклассные и общешкольные мероприятия. Все дети с особенностями психофизического развития в нашей школе - участники праздничных концертов, фестивалей творчества, утренников, творче-

ских выставок. Все творческие дела в школе проводятся совместно со всеми учащимися, активно в них включаются и педагоги. Способствует этому разработанная концепция воспитательной системы «Школа без неудачников», в основе которой лежат принципы коллективной творческой деятельности И.П. Иванова, нормы поддержки Н.Б. Крыловой, принципы педагогического взаимодействия Т.В.Анохиной:

- принцип заботливого отношения друг к другу;
- принцип совместной деятельности детей и взрослых: совместность, сотрудничество, содействие;
- принцип целесообразности и успешности (все делать с пользой и ожидать успеха в случае проблем);
- принцип доброжелательности;
- принцип безопасности, защиты здоровья, прав, человеческого достоинства;
- принцип рефлексивно-аналитического подхода к процессу совместной деятельности и результату.

С целью предупреждения дезадаптации в работе классного коллектива предусматривается учет личностных особенностей, обеспечивается эмоциональный комфорт и поддержка на уроке, специальные игры, развивающие коммуникативные навыки и эмоционально-волевую сферу.

Работая в режиме инклюзивного обучения, учреждению образования не следует забывать об очень важных участниках образовательного процесса – родителях. Ведь они - наши первые помощники в вопросах обучения и воспитания детей. В нашей школе создан и действует родительский клуб. Вопросы рассматриваются разнообразные: трудовое воспитание ребенка в семье, профориентация, как любить детей. Педагогом-психологом проводится тренинг успешного родительства. Хорошие результаты показала такая форма работы с родителями, как семейная гостиная, на которую приглашаются семьи, имеющие детей с особенностями психофизического развития в полном составе и все желающие. Вначале родители к нашему предложению отнеслись равнодушно, с недоверием. В процессе работы у них постепенно появилась инициатива, к решению различных проблем взрослые и дети старались подойти творчески. Постепенно вроде бы обычная форма работы переросла в настоящий праздник. Все: и взрослые, и дети - искренне радуются возможности вместе отдохнуть, поиграть, просто побеседовать. Многие находят себе друзей.

Ведущая роль в организации обучения детей с особенностями психофизического развития в классах интегрированного обучения в нашей школе принадлежит группе психолого-педагогического сопровождения. Заседания группы в основном проводятся в форме консилиума. Педагоги обсуждают трудности в организации образовательного процесса с детьми с особенностями психофизического развития; определяют проблемы, с которыми сталкивается ребенок; думают над тем, что нужно сделать в первую очередь для улучшения коррекционно-педагогической среды; анализируют потребности учащихся

ся в изменениях образовательной среды. Результатом консилиума является подробный план деятельности специалистов, направленный на решение определенных проблем учащихся.

Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где ученики и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей. Таким образом, идея совместного обучения предоставляет педагогу неограниченные возможности для творчества и педагогического поиска. Нужно только несколько изменить традиционные педагогические взгляды на процесс обучения как на трансляцию знаний ученику, который находится в позиции пассивного участника процесса обучения. Совместное обучение требует иных подходов, основа которых - активное взаимодействие всех его участников.

Можно с уверенностью сказать, что инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность к помощи. А чтобы убедиться в важности и необходимости совместного обучения для самих детей с ограниченными возможностями, нужно просто побывать на учебных занятиях, внеклассных мероприятиях, общешкольных праздниках и увидеть счастливые глаза этих детей, для которых возможность обычного общения с окружающими становится обыденной реальностью. Но в то же время, чтобы обрести эту «обыденную реальность», необходим целенаправленный труд во взаимодействии всех участников образовательного процесса.

«ДАЖЕ ЕСЛИ ГОЛОСА ДЕТЕЙ ЗВУЧАТ ПО-РАЗНОМУ, УВАЖАЕТСЯ ПРАВО КАЖДОГО РЕБЕНКА БЫТЬ УСЛЫШАНЫМ»

Елена Валерьяновна Назарчук

Доступность и качество образования – основные важные требования, которые государство и общество предъявляет к функционированию системы образования. Развитие инклюзивного подхода рассматривается в качестве приоритетного направления, так как реализация права граждан на получение качественного образования и социальную интеграцию является важным фактором устойчивого развития общества.

Какая школа может называться инклюзивной? Прежде всего, школа не только архитектурно доступная, но и психологически открытая для любого ребенка. Идея инклюзивной школы лежит в построении новой культуры, культуры включающего общества. А изменение, наращивание культуры требует времени. Потому, что возникает необходимость меняться самому и менять стереотипность мышления, складывающегося веками.

С 1997 года в государственном учреждении образования «Средняя школа №1 г. Солигорска» функционируют классы интегрированного обучения и воспитания. Все эти годы школа стремилась оказывать образовательные услуги и создавать такие условия, при которых все учащиеся имели бы одинаковый доступ к образованию, в том числе и дети с особенностями психофизического развития. Чтобы достичь успеха, приходилось вместе с родителями определять нужды детей, разрабатывать соответствующие мероприятия по оказанию поддержки им и их семьям, проводить специальную подготовку педагогов, учить их образовательным стратегиям, позволяющим оптимизировать положение детей; учить учащихся самостоятельно решать проблемы, находить выход из сложных ситуаций, формировать навыки социального поведения, формировать позитивное отношение к детям с особенностями психофизического развития со стороны сверстников и родителей здоровых детей.

Наша школа сегодня – это учреждение образования, где создана такая социокультурная среда, в которой ценят индивидуальные различия каждого ребенка. В школе ведется постоянная работа по созданию адаптивной образовательной, в том числе безбарьерной среды: вход оборудован современным пандусом; приобретен лестничный подъемник «КЛАЙМБЕР»; в сентябре 2016 вводится в эксплуатацию лифт; в штатное расписание введена ставка помощника воспитателя, для сопровождения учащихся с нарушением опорно-двигательного аппарата. В учебных кабинетах создается доступное коррекционно-развивающее пространство.

Участие в республиканском экспериментальном проекте «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования» позволило создать инклюзивные классы. В них одновременно работают два педагога: учитель класса и учитель-дефектолог. Их задача – обеспечить вовлечение детей с особенностями психофизического развития в жизнь класса и предоставить им возможность полноценного участия в совместной учебной деятельности в соответствии с их интересами, способностями и потребностями.

Эффективными формами работы по включению учащихся являются утренние встречи и совместные учебные занятия, участие детей в проектной деятельности, во внеклассных мероприятиях. Ежедневное проведение утренних встреч – это ритуал. На ковре, взявшись за руки, дети приветствуют друг друга, делятся новостями прошедшего дня, проводят развивающие игры. Данный метод способствует формированию единого классного сообщества, стимулирует обмен мнениями, способствует вовлечению и участию в общей деятельности, создает живую, открытую и дружескую атмосферу на весь день.

Анализ образовательных программ позволил учителям разрабатывать и проводить совместные учебные занятия. Для этого пришлось адаптировать и модифицировать содержание заданий из учебников по образовательной программе общего среднего образования под индивидуальные возможности и способности детей с особенностями психофизического развития.

Совместные учебные занятия имеют свои преимущества как для детей с особенностями психофизического развития, так и для их одноклассников. Благодаря целенаправленному общению со сверстниками у детей с особенностями психофизического развития повышается когнитивное, моторное, речевое и эмоциональное развитие. Ровесники играют для них роль моделей, дети имеют возможность устанавливать дружеские отношения со здоровыми детьми и участвовать в образовательном процессе на равных. А здоровые дети учатся естественно толерантно относиться к различиям между людьми: для них расширяются возможности устанавливать дружеские отношения с людьми, которые отличаются от них.

В школе организована деятельность волонтерских отрядов, пропагандируются инклюзивные процессы в образовании, ведется работа по формированию толерантного отношения к учащимся с особенностями психофизического развития. Волонтерскими отрядами проводятся благотворительные ярмарки.

Учащиеся-волонтеры принимают активное участие в организации и проведении воспитательных мероприятий, в школьных мастерских занимаются изготовлением дидактических пособий: шьют сенсорные кресла, подушки, планшеты.

Большая роль отведена участию родителей в образовательном процессе: в организации внеклассных мероприятий, праздников, экскурсий, проведении утренних встреч, в работе над проектами «Суперребенок», «Моя семья» и др., в работе жюри, музыкальных и театральных конкурсах, днях творчества, спортивных, познавательных и развлекательных конкурсах, праздновании памятных дат, днях здоровья, походах выходного дня.

Когда дети видят, что их родители и учителя совместно участвуют в работе, у них возрастает чувство собственной значимости. Хорошие, дружеские отношения между семьей и школой идут на пользу всем детям. Дети понимают, что самые главные взрослые в их жизни заботятся о них.

Педагогам школы удалось обеспечить вовлечение учащихся с особенностями психофизического развития в текущую жизнь класса и школы, предоставить им возможность полноценного участия в совместной учебной и внеучебной деятельности согласно интересам, способностям и потребностям, укрепить взаимоотношения с семьями, воспитывающими детей с особенностями психофизического развития и способствовать их непосредственному участию в обучении ребенка.

Благодаря такому взаимодействию дети учатся естественно воспринимать различия между людьми, готовятся к сотрудничеству, становятся более терпимыми и сочувствующими друг другу. Семьи детей с особенностями психофизического развития получают поддержку со стороны родителей здоровых детей.

В нашем учреждении образование создается такое сообщество детей, родителей и педагогов, где уважается право каждого ребенка быть услышанным, даже если «голоса» детей звучат по-разному.

КОЛЛЕКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНОГО СООБЩЕСТВА

Наталья Дмитриевна Макаренко

Коллективные творческие дела – это прежде всего полноценная жизнь старших и младших, воспитателей и воспитанников и в то же время их общая забота об улучшении окружающей жизни.

И. П. Иванов

Введение

Сегодня о технологии коллективной творческой деятельности (далее КТД) много сказано, сложился определённый опыт в организации и проведении коллективных творческих дел.

Данный вид деятельности является одной из педагогических технологий, которые подробно описаны в литературе и широко используются в педагогической практике. Авторы этой технологии – педагог-исследователь И.П. Иванов, его ученики, последователи. Понятие «Коллективное Творческое Дело» было введено в обиход Игорем Петровичем Ивановым в 60-е годы прошлого века, как социальная деятельность детской группы, направленная на создание нового продукта (творческого продукта). При этом не важно, если этот или похожий продукт уже был когда-либо создан, главное, чтобы детская группа создавала его впервые.

КТД по Иванову – это практическая забота о жизни, о самых разных ее сторонах, а не воспитание тех, кто все исполняет по сценарию педагога. КТД – это дела не для ребят и не только во имя их воспитания, это дела (и цели) самих ребят, вернее, коллектива, членом которого становится и взрослый. КТД – это

их общая работа, их жизнь, совместное творчество. Технология КТД легла в основу не только молодежного движения. КТД – деятельный, творческий и организационный механизм педагогики, которую автор И. П. Иванов назвал «педагогика общей заботы». Её можно назвать «педагогика социального творчества» или рассматривать как ее сердцевину: дети и взрослые становятся хозяевами собственной жизни, создают то, на что способны, их дела – это искренняя забота об окружающем мире и развитии всех и каждого, рыцарское служение добру, творческий подъем, демократизм, товарищество, мажор и дух свободы.

Каждая школа имеет свою историю. История государственного учреждения образования «Средняя школа №8 г. Новополюцка» насчитывает уже более 30 лет разнообразной, порой не очень простой, но всегда интересной творческой жизни. За эти годы в школе была создана и продолжает развиваться воспитательная система. Основой реализации воспитательной системы является методика коллективных творческих дел личностно-ориентированного характера, которая направлена на развитие желания и умения осознавать и проявлять себя как личность каждого участника дела. Коллективное дело в нашей школе – это специально организованная ситуация для помощи в развитии каждого школьника.

Ярким связующим элементом воспитательной системы школы является общешкольный сбор, или коммунарский сбор. В нашу школу идея проведения коммунарских сборов пришла 20 лет назад. По уже сложившейся традиции в общешкольных сборах принимают участие дети, родители, педагоги, выпускники.

Не одно поколение выпускников вышло из стен нашей школы в большую жизнь, многое изменилось в обществе, но идея и принципы коллективной творческой деятельности остаются значимыми и актуальными до сих пор.

1. ТЕХНОЛОГИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ШКОЛЫ

Сущность технологии коллективной творческой деятельности для нас заключается в такой организации взаимодействия педагога и воспитанников, при которой они, являясь субъектами педагогического процесса, вместе планируют, организуют, осуществляют, анализируют и рефлексуют совместную

творческую деятельность, что способствует профилактике проблем в развитии учащихся и преодолению уже имеющихся у учащихся проблем и трудностей в процессе саморазвития.

Технология КТД целиком и полностью соответствует признакам технологий личностно ориентированного педагогического процесса и строится на его принципах.

Само понятие «Коллективная Творческая Деятельность» включает в себя три важных взаимодополняющих компонента:

- **коллективная** – планируется, организуется, осуществляется, обсуждается воспитанниками и педагогами в общей совместной деятельности по реализации общих и индивидуальных целей, при отношениях ответственной зависимости;
- **творческая** – осуществляется не по шаблону, стандарту, а выступает в новых вариантах, предполагает импровизацию участников, личностную, индивидуальную окраску, поиск новых нетрадиционных способов взаимодействия;
- **деятельность** – технология направлена на активное преобразование действительности, себя, своего взаимодействия участниками педагогического процесса; в ее основе лежит разнообразие и смена видов деятельности в педагогическом процессе, деятельностный подход к его организации.

КТД является способом организации любой совместной деятельности. Любой урок, семинар, экскурсия, классный вечер и т.п. можно превратить в коллективное творческое дело (КТД), если следовать определенному алгоритму действий.

Отличительными признаками КТД являются:

- совместное создание (продумывание, проведение и анализ) дела;
- его социальный характер (для кого это нужно?);
- высокая мотивация создателей.

Коллективная творческая деятельность - форма работы, которая направлена на:

- развитие творческих способностей;
- развитие интеллектуальных способностей;
- реализацию коммуникационных потребностей;
- обучение правилам и формам совместной работы.

2. СОЗДАНИЕ МОТИВАЦИИ РЕБЕНКА ДЛЯ УЧАСТИЯ В КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Главная забота педагога, на наш взгляд, чётко высветить мотивы, которыми руководствуются в своей деятельности воспитанники. Тогда мы сможем увидеть не только развитие ученического коллектива, но и рост каждого ребёнка. Ребенок, также как и взрослый, может что-либо делать только в том случае, если захочет это сделать, если у него возникла мотивация к этому. В различных жизненных ситуациях могут возникать самые разнообразные мотивы, но условно их можно разделить на две части: положительные мотивы и отрицательные мотивы. Безусловно, быстрее и качественнее ребенок делает то, на что он замотивирован положительно, то есть если он захотел что-то сделать, следуя своим внутренним желаниям и позовам.

Рассмотреть всё многообразие мотивов довольно сложно, поэтому остановимся для примера на основных мотивах ребенка для участия в коллективных творческих делах. **Мотивы ребенка:**

- потребность в коммуникации;
- выполнение данного КТД для того, чтобы принимать участие в других делах;
- желание выиграть (дух соревнования);
- интерес в реализации своих способностей (творческих, интеллектуальных, управленческих, организационных);
- осознание развивающей роли КТД;
- осознание социальной роли КТД (необходимости данного КТД для других).

Основной акцент при работе с детьми мы делаем на интерес в реализации своих способностей - так как это наиболее простой в достижении мотив, не основанный на отрицательных эмоциях.

3. ЭТАПЫ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

При организации коллективной творческой деятельности в нашей практике мы выделяем следующие основные этапы:

- 1 Подготовка, организация дела.
- 2 Проведение дела.
- 3 Анализ, рефлексия дела.

3.1 Подготовка и организация дела

Реализация данного этапа предполагает следующую последовательность действий, взаимодействий участников педагогического процесса.

1 ПРОВЕДЕНИЕ СТАРТОВОЙ БЕСЕДЫ

Педагог обсуждает с детьми вопросы: «Что лучше сделать?»; «Когда?»; «Для кого?»; «Где проводить?»; «Кто будет участвовать?» и т.д.

Педагог предлагает учащимся какое-либо дело и выясняет отношение детей к его организации и проведению, участники педагогического взаимодействия размышляют о конструктивности дела для себя и способах его организации.

2 СОЗДАНИЕ МИКРОГРУПП (ТВОРЧЕСКИХ ГРУПП)

Класс, учащиеся нескольких классов делятся на микрогруппы численностью 5-12 человек. Варианты деления на микрогруппы:

- по умениям;
- по желанию (кто с кем хочет);
- по интересам;
- по жребию (разрезать цветные листы бумаги; вырезать геометрические фигуры; разрезать несколько открыток и т.д.).

Определяется руководитель микрогруппы. Микрогруппы создаются по разным основаниям в зависимости от:

- цели КТД;
- особенностей детей (возрастных и т.д.);
- специфики КТД.

3 ОБСУЖДЕНИЕ ДЕЛА В МИКРОГРУППАХ

Коммуникация организуется по кругу (по цепочке). Возможность высказаться предоставляется каждому участнику микрогруппы. Руководит организацией коммуникации руководитель микрогруппы. Обсуждаются целесообразность предстоящего дела для участников микрогруппы, способы подготовки и проведения дела, роль в этом микрогруппы (обсуждение должно проходить очень оперативно, в течение 10-15 минут, иногда 5-7 минут, в зависимости от масштабности дела). Если группы не выдвигают

своих предложений (не хотят, не знают), то педагог использует различные приемы активизации деятельности группы, например:

- подсказки (спросите у того-то, посмотрите такую-то книгу, вспомните о том-то и т.д.);
- «заговоры» с отдельными членами группы;
- анонсирование деятельности (проговорите с детьми примерный план выполнения дела);
- эмоциональное поощрение (комплименты, одобрение, похвала);
- предложение выбора из нескольких вариантов;
- прямое участие педагога в работе микрогруппы;
- сюрпризы (выполнение микрогруппой части общего дела по секрету от других);
- помощь советом;
- доверие ответственным поручением («Только вы можете это сделать очень хорошо»);
- обращение с просьбой о помощи;
- требование коллектива;
- конструктивная критика и др.

4 ПРОВЕДЕНИЕ СБОРА-СТАРТА.

На сбор-старт собираются все микрогруппы. Идет обсуждение формы, содержания дела, способов его подготовки и проведения. Каждая микрогруппа представляет свои предложения по организации и проведению дела. Сбор-старт заканчивается созданием совета дела. Успех сбора во многом зависит от ведущего (им может быть как педагог, так и кто-то из учащихся).

5 СОЗДАНИЕ СОВЕТА ДЕЛА.

В состав совета дела каждая микрогруппа делегирует по одному человеку (это может быть руководитель микрогруппы). Совет дела формирует сценарий дела, определяет задания микрогруппам по реализации этого сценария. Задания микрогруппам могут быть самыми разнообразными, например:

- оформление дела;
- приглашение гостей;
- проведение интерактивной игры;
- подготовка и представление какого-либо содержания;
- подготовка и демонстрация концертных номеров и т.д.

Возглавлять совет дела может педагог (или кто-то из учащихся), он организует коммуникацию, взаимодействие между представителями микрогрупп, корректирует обсуждение дела, выдвигает объединяющие идеи, создает ситуацию успеха в деятельности для участников совета дела.

6 ВЫПОЛНЕНИЕ ЗАДАНИЙ МИКРОГРУППАМИ

В зависимости от характера и организационных особенностей дела на выполнение задания микрогруппам предлагается от 15-20 минут (например, при подготовке пресс-боя, разнобоя, концерта-молнии, конкурса-ромашки и т.д.) до нескольких дней (например, классный вечер, турнир, игра-путешествие и т.д.). Микрогруппы обсуждают полученное от совета дела задание и организуют работу по его выполнению.

Решение по распределению заданий в микрогруппе принимают все ее члены, при этом учитываются интересы, потребности, индивидуальные особенности всех участников.

3.2 Проведение дела

На этапе проведения дела в реализации технологии КТД мы учитываем следующие аспекты:

- организация мыследеятельности;
- организация смыслов творчества;
- свобода выбора;
- импровизация;
- создание ситуации успеха;
- интеракция и др.

Проведение дела является итогом всей подготовительной работы микрогрупп, совета дела. Содержание коллективно-творческого дела соответствует его целям, возрастным и индивидуальным особенностям участников педагогического взаимодействия, социокультурной ситуации.

Особое значение при проведении дела уделяется эмоциональному настрою его участников через художественное и музыкальное, световое оформление, осуществление некоторых ритуалов (участники дела становятся в круг, чтобы видеть лица друг друга, кладут руки на плечи друг другу и негромко, для себя поют), сюрпризам.

При проведении КТД организаторы целенаправленно предусматривают возможность для импровизации в деятельности, додумывания, придумывания, изображения чего-либо здесь и сейчас.

Роль педагога во время проведения дела различна:

- прямое руководство проведением дела;
- участие в работе жюри;

- ведение одной из частей дела;
- выполнение роли «спасательной команды», если что-то не получается.

Общая тенденция взаимодействия педагога и учащихся в нашей школе такова: чем больше у детей опыт творческой деятельности, тем больше педагоги отходят от позиции организаторов дела к регулировке настроения, взаимопонимания, интеракции, создания ситуации успеха.

3.3 Анализ, рефлексия дела

Анализ, рефлексия состоявшегося взаимодействия способствуют определению каждым участником личностной значимости дела. Подведение итогов дела, его анализ и рефлексия осуществляются сначала в микрогруппах, а затем на общем сборе коллектива.

Для организации рефлексивной деятельности педагоги используют следующие приёмы:

- рефлексивный круг;
- рефлексивная мишень;
- «время на шум» (3-5 минут);
- анкета-стенгазета;
- групповая дискуссия;
- зарядка;
- острова;
- допиши тезис;
- цепочка пожеланий.

В своей практике мы используем следующие **вопросы для обсуждения**, коллективного анализа являются:

- 1 *Что было хорошо в занятии? Почему?*
- 2 *Что не удалось осуществить? Почему?*
- 3 *Что надо учесть на будущее?*
- 4 *Была ли польза от дела тебе, другим?*
- 5 *Была ли группа творческой, деятельной?*
- 6 *Что было главным открытием дела для тебя?*
- 7 *Что более всего понравилось в деле?*

- 8 Как можешь оценить дело?
- 9 Что хотел бы пожелать себе и другим?

Иногда предлагаем участникам КТД заполнить **анкету**:

- 1 Оцени степень своей включенности в общее дело по шкале 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (нужное обвести)
- 2 Что помогало тебе быть активным участником дела? _____
- 3 Что мешало тебе быть более включенным в ход дела? _____
- 4 Закончи фразы:
 - в ходе дела я научился _____
 - сегодня мне удалось _____
 - я бы предложил ведущему изменить _____
- 5 Укажи самые значимые для тебя эпизоды, моменты дела _____
- 6 Оцени степень полезности для тебя прошедшего дела: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (нужное обведи)

Коллективный анализ и рефлексия состоявшегося взаимодействия – это не только завершение КТД, но и продолжение, углубление его влияния на участников педагогического процесса.

4. ВИДЫ КОЛЛЕКТИВНО-ТВОРЧЕСКИХ ДЕЛ

При организации коллективной творческой деятельности мы предлагаем использовать следующие виды коллективно-творческих дел:

УТЯ - Университет Творческих Явлений (конкурсы или набор постановок, сценарные ролевые игры и др.). Данный тип КТД ориентирован только на младших школьников, это своеобразная школа развития творческих способностей учащихся начальной школы, подготовка малышей к участию больших творческих делах и общешкольных сборах.

БТД - Большое Творческое Дело (литературная гостиная, конференция, ток-шоу, экспедиция или экскурсия и др.). Этот тип КТД занимает значительный отрезок времени в процессе реализации – от одной недели до одного месяца. БТД требует предварительной подготовки как от организаторов данного дела, так и от его участников. Как правило, организаторы дают домашние задания участникам, а также предлагают ряд дел непосредственно в ходе КТД.

МТД - Малое Творческое Дело (интеллектуальные и познавательно-развлекательные игры, перемещение по станциям, конкурсы, несценарные ролевые игры и др.).

Малое творческое дело не требует предварительной подготовки от участников - все задания, которые дают им организаторы, должны быть выполнимы непосредственно при проведении дела. Представление (коллективные песни, игры, концерт, концертные номера и игры или беседы с залом, разновидности диспутов, лекции и др.).

Представление вообще не подразумевает выдачи участникам заданий. Участников представления правильнее называть зрителями. Таким образом, МТД и Представление будут являться КТД только для его организаторов. Стоит особо подчеркнуть, что представление - это вид КТД, а не его форма.

Общешкольный сбор. Общешкольные сборы могут носить многодневный или однодневный характер. Многодневные сборы предполагают выезд школьного актива в загородный лагерь, турбазу или иное место. Однодневные сборы, как правило, проводятся в школе. Сбор имеет плотную программу, насыщенную коллективными творческими делами разной направленности, предварительной подготовкой и организацией которых занимаются дети. Главной задачей сбора является сплочение школьного коллектива и развитие самостоятельности учащихся.

5. ФОРМЫ КОЛЛЕКТИВНО-ТВОРЧЕСКИХ ДЕЛ

Конкретных организационных форм КТД великое множество (см. книгу И.П. Иванова «Энциклопедия КТД»), но в основе их лежит всего несколько схем-структур построения дела:

- бой;
- защита;
- эстафета;
- путешествие;
- ролевая игра.

СХЕМА «БОЯ»

Несколько команд предлагают друг другу задания, ставят вопросы, этими вопросами «атакуют», а ответами на них «обороняются». Примеры КТД, в основе которых лежит схема «боя»: КВН, разнобой, пресс-бой и др.

СХЕМА «ЗАЩИТЫ»

Каждая из творческих групп, команд показывает программу, защищающую что-либо (страну, профессию, интерес, имя, растение, науку и т.д.). Примеры КТД, в основе которых лежит схема «защиты»: защита фантастических проектов, защита времен года, защита знаков зодиака и др.

СХЕМА «ЭСТАФЕТЫ»

Команды в строгой последовательности, заботясь о взаимосвязи каких-либо компонентов, представляют содержание дела. Примеры КТД, в основе которых лежит схема «эстафеты»: устный журнал, турнир, ринг и др.

СХЕМА «ПУТЕШЕСТВИЯ»

Команды (экипажи), творческие группы «путешествуют от станции к станции» (от этапа к этапу), выполняя задания, отвечая на вопросы. Пример КТД, в основе которого лежит схема «путешествия», игра-путешествие.

СХЕМА «РОЛЕВОЙ ИГРЫ»

Воспроизведение творческими группами деятельности и системы отношений в специально создаваемой условной ситуации. Пример КТД, в основе которого лежит схема «ролевой игры», - пресс-конференция.

6. СБОР КАК МЕСТО «ВСТРЕЧИ» РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ: ДЕТЕЙ, ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ

Одной из любимых форм коллективной творческой деятельности в нашей школе является общешкольный сбор.

Сбор – это форма воспитания личности через включение её в идеальные отношения, формируемые в процессе труда, общения, совместного творчества и игры.

Сбор - это сжатая во времени, сконцентрированная на автономном пространстве ситуация интенсивного творческого взаимодействия участников в организации совместной жизнедеятельности, в результате которой складывается своеобразная, неповторимая общность детей и взрослых, заключающая

в себе и удачно реализующая мощный педагогический потенциал. Время сбора до предела насыщено делами, рождающими коллективистические, гуманные отношения, носителями которых становится актив детей, способствующий развитию этих отношений в повседневной жизни школы. Подсчитано, что сбор занимает по времени меньше одного процента учебного года, а «болеют» им, размышляют о нем от сбора до сбора. Условно это время мы разделяем на четыре этапа.

ПЕРВЫЙ ЭТАП– подготовительный. Он начинается с итогового анализа прошедшего сбора на Совете старшеклассников «Лидер» (одна из важных структур школьного самоуправления, куда входят представители 5 – 11 классов, педагоги). Также на Совете старшеклассников «Лидер» учащиеся и педагоги обсуждают идею предстоящего сбора, выбирают Совет дела по подготовке будущего общешкольного сбора.

ВТОРОЙ ЭТАП– непосредственной подготовки по программе предстоящего сбора – включает множество активных форм, таких как творческая учеба, «мозговой штурм», «копилка интересных идей» и т. д. Это солидный банк идей, над которыми в дальнейшем работает Совет дела и которые являются основой для составления программы сбора. Совет дела определяет количество участвующих в сборе, а также персонально каждого капитана-старшеклассника, – будущего руководителя разновозрастного отряда (команды). Затем по желанию учащихся, как правило, желающих всегда больше, чем может вместить сбор, формируются непосредственно сами отряды из числа учащихся 5 – 11 классов и отдельный отряд из числа педагогов под руководством капитана-педагога. Также для участия в общешкольном сборе приглашаются родители, выпускники. Таким образом перед сбором формируются отрядов пять – шесть: четыре – пять отрядов учащихся и один отряд педагогов.

Принципы формирования отрядов:

- желание участвовать в подготовке и проведении сбора;
- добровольность выбора отряда;
- разновозрастность;
- возможность перехода из отряда в отряд в период подготовки сбора;
- равновесие сил (оптимальное соотношение старших и младших, опытных и дебютантов).

Во время подготовки отрядов к сбору лидерам отрядов предстоит сплотить часто только визуально знакомых ребят, заразить своей идеей, видением своего отряда как единого целого, организовать подготовку к запланированным коллективным творческим делам на предстоящем сборе, особенное внимание уделить подготовке «домашнего задания», разучить песни круга, познакомить новичков

с законами и обычаями сбора. А самое важное и трудное - помочь уже в период подготовки получить радость от настоящего и предстоящего общения и за каждым увидеть персону, личность, человека, который должен стать победителем среди всех, находкой, открытием для самого себя и для тех, кто знал его раньше. А это особые усилия лидера, которые требуют от него не только психического напряжения, но и специальных знаний.

Школа в эти дни наполнена ожиданием чего-то незабываемого.

ТРЕТИЙ ЭТАП – общешкольный сбор. Традиционно время однодневного сбора занимает до 8 часов. Выездные сборы – до трёх суток. Программа сбора чётко выстроена, просчитана до минуты. Каждый сбор предполагает до 12 дел, требующих коллективного, группового, индивидуального участия. Одно из дел обязательное коллективное творческое дело, к которому готовятся заранее. Все дела, по характеру абсолютно разные, преследуют одну цель: помочь наиболее полно раскрыться, самореализоваться и временному коллективу, и каждому участнику сбора. Каждый сбор мы начинаем с определения целей и задач предстоящей встречи. Проговариваем законы сбора, права и обязанности участников дела.

Законы сбора

- Закон правой рук – стоит руку правую поднять, все кругом должны замолчать и внимательно слушать. Но ты имеешь поднять правую руку только в том случае, когда хочешь что-то главное, что-то важное сказать.
- Закон точности - если мы хотим много сделать, мы должны быть точны, не отнимать удруг друга времени долгими сборами. Точность не только во времени, точность в словах, обещаниях, в исполнении порученного.
- Закон территории – оглянись и посмотри вокруг, не забудь сохранить чистоту и порядок тут!
- Закон оптимиста. Не ныть! Критикуя – предлагай! Если надо – повторяй!
- Закон Круга песни. Участники сбора становятся в круг, чтобы видеть лица друг друга, кладут руки на плечи друг другу и негромко, для себя поют. Песню нельзя прервать, нельзя отказать запеть ту или иную песню. Знаешь – подпевай, не знаешь – слушай, не мешай
- Закон творчества - так ещё никто не делал!

Права участников сбора

- Право безопасности жизни и социальной защищенности.
- Право на получение информации.

- Право на планирование и оценку работы.
- Право критики и предложения.
- Право на собственное мнение.
- Право коллективного и индивидуального творчества.
- Право инициативы.
- Право на познание и развитие.
- Право на любовь и взаимопонимание.
- Право на уважение личности.

Обязанности участников сбора

- Четкое выполнение программы сбора и выполнение распорядка дня каждым участником;
- Обязательное посещение обучающих занятий и творческих мастерских;
- Соблюдение правил безопасности жизнедеятельности и дисциплины;
- Соблюдение чистоты и порядка.

Важным элементом сбора является Круг песни. Все участники сбора становятся в один большой круг, берутся за руки и под гитару поют песни. Аккомпанирует кто-то из «бывалых» ребят или педагог. Репертуар песен особый: о чести, о мечте, о любви, песни-шутки, «песни-повторялки».

Во время общешкольных сборов организуется работа пресс-центра. Представители пресс-центра записывают и вывешивают зарисовки, яркие высказывания, интервьюируют участников сбора, фотографируют интересные моменты, и по ходу сбора оформляют мультимедийную презентацию с юмористическими заметками.

Заканчивается сбор «Огоньком». Это честный и добрый разговор о прошедшем сборе, о сильных и слабых сторонах, о личных изменениях каждого участника, это анализ-рефлексия, с пожеланиями и предложениями.

Именно на общешкольном сборе родились **законы** нашего **школьного содружества**:

1 Закон Дружбы

- § 1. Если б жили все в одиночку, то уже б давно на кусочки развалилась бы, наверное, земля.
- § 2. Доброе братство милее богатства, не имей 100 рублей, а имей 100 друзей.

2 Закон взаимоуважения

- Относись к людям так, как хочешь, чтобы относились они к тебе.

3 Закон Знания

- § 1. Мир освещается солнцем, а человек -знанием.
- § 2. Изучай науки не из тщеславия, а ради практической пользы.

4 Закон Дела

- § 1. Сами находим, сами организуем, сами делаем, сами анализируем.
- § 2. Делать коллективно, работать оперативно, спорить доказательно, для всех обязательно.
- § 3. Не спеши языком, торопись делом.

5 Закон Работы

- Живи для улыбки товарища, для улучшения мира!
- Примечание: «Жить в собственное брюхо - подло!» Ф. Достоевский

6 Закон Территории

- Покажи мне, как ты живешь, и я скажу кто ты.
- Примечание: Помни, что ты – человек!

7 Закон Точности

- Никуда не опаздывать, выполнять свои обещания всегда и в срок.

8 Закон Юмора

- 5 минут смеха вкуснее, чем килограмм конфет за 5 минут.

9 Закон Здоровья

- В здоровом теле - здоровый дух.

ЧЕТВЁРТЫЙ ЭТАП – последствие. Ребята и педагоги возвращаются к школьным будням, обмениваются впечатлениями о прошедшем сборе, с доброй улыбкой просматривают газеты сбора, ещё раз переживая атмосферу коллективного творческого дела. Через 2 – 3 дня директор собирает педагогов, чтобы подвести итоги, проанализировать удачи и неудачи сбора с педагогической точки зрения, чтобы двигаться вперёд и дальше расти. Педагог-организатор в свою очередь встречается с ребятами, где после эмоционального всплеска, осмысленно и рационально определяются светлые и не очень стороны прошедшего дела, намечаются дальнейшие шаги совместной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 ИВАНОВ, И.П.: *Методика коммунарского воспитания*. М., 1990.
- 2 ИВАНОВ, И.П.: *Коллективные творческие дела*. Л.,1983.
- 3 БАКОВЕЦ, А. Г.: *Игротека педагога/сост.* Минск: Красико-Принт, 2007.

- 4 КАШЛЕВ, С. С.: *Современные технологии педагогического процесса*. Мн., 2001.
- 5 КЛЮЕВА, Н. В.: *Учим детей общению. Характер, коммуникабельность* / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: «Академия развития», 1997.
- 6 КРЯЖЕВА, Н. Л.: *Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов*. – Ярославль: «Академия развития», 1997.
- 7 ПЕКЕЛИС, В.: *Как найти себя: Энциклопедия в двух книгах, которая поможет тебе стать сильнее, умнее, лучше*. Мн.: Юнацтва, 1989.
- 8 ПОТАПОВ, С.: *Курс выживания для подростков*. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2001.
- 9 СИЗАНОВ А. Н.: *Здоровье и семья: психологический аспект*. – Минск: Беларусь, 2008.
- 10 СОЛОВЕЙЧИК, С.Л.: *Воспитание по Иванову*. М., 1989.
- 11 ФОПЕЛЬ, К.: *Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: Практическое пособие*. – М.: Генезис, 2002.
- 12 *Классный руководитель* (журнал).

СОЦИАЛИЗАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лариса Алексеевна Калюжная, Наталья Николаевна Куликова

*“Чтобы мир стал другим,
каждый должен оставаться самим собой”*

Валентин Домиль

В последнее время в связи с признанием Республикой Беларусь основополагающих документов ООН, таких как Конвенция о правах ребенка и Конвенция о правах инвалидов, в системе образования уделяется большое внимание интеграции детей с особенностями психофизического развития в социум. Статья 24 Конвенции о правах инвалидов гласит: «Государства – участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства – участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях в течение всей жизни».

В системе общего среднего образования инклюзивное образование рассматривается как механизм реализации права ребенка с особенностями психофизического развития на полноценное образование, а также как механизм его успешной адаптации в социуме.

В связи с этим наше учреждение образования принимало активное участие в Международном проекте INOVEST 530417- TEMPUS-1-2012-1-DE- TEMPUS– SMHES - «Восточное партнерство в сфере педагогических инноваций в рамках инклюзивного образования». С 2014 года учреждение образования является экспериментальной площадкой по реализации республиканского проекта «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования». В ходе реализации проектов школой накоплен достаточный опыт работы с учащимися с особенностями психофизического развития: разработаны

новые формы взаимодействия на основе коллективно-творческой деятельности в условиях инклюзивного образования, способствующие формированию толерантного сознания социума и успешной социализации учащихся с особенностями психофизического развития.

Ежегодная социально значимая акция «Мы разные – мы равные» является одной из форм раскрытия творческого потенциала учащихся, повышения самооценки, приобщения к искусству. Акция помогает почувствовать себя полноценными членами общества, сформировать толерантное отношение между учащимися независимо от их индивидуальных особенностей.

Работа по реализации данного проекта начинается с создания разновозрастных инициативных групп и разработки плана реализации социально значимых мероприятий направленных на организацию взаимодействия учащихся с ОПФР и их сверстниками. Для своевременного информирования широко применяется как внутренняя реклама (телевизор в фойе школы, стенды молодёжных организаций), так и наружная реклама (использование фасада школы и школьной территории). Отдельное внимание уделяется рекламе через Интернет-ресурсы: школьный сайт и социальные сети.

Акция предусматривает индивидуальные и групповые формы работы, позволяет дифференцировать задачи взаимодействия: социальные, этические, нравственные, психологические, педагогические. В рамках социально значимой акции «Мы разные – мы равные», реализуется пять социально значимых мероприятий (коллективно-творческих дел): «Поющие сердца», «Через искусство видим мир», «Во власти танца», «Мы будущие олимпийцы», «Эрудит».

КТД «Поющие сердца» и «Во власти танца» выявляет творческий потенциал учащихся с ОПФР, позволяет им быть востребованными и самодостаточными. В программу входят инклюзивные танцы.

КТД «Спартакиада «Мы – будущие олимпийцы!» направлено на формирование здорового образа жизни. Спартакиада в преддверии Дня учителя стала хорошей школьной традицией. В спартакиаде принимают участие команды педагогов и учащихся. В состав команды учащихся входят учащиеся с ОПФР. Зрительская аудитория объединяет всех участников образовательного процесса.

КТД «Через искусство видим мир!» направлено на формирование эстетического вкуса учащихся, навыка работы в коллективе. Коллективные художественные композиции используются в оформлении интерьера школы: картинные галереи на этажах по темам «Будущее – это мы», «Мир моих увлечений», «Цветы в душе», сменное подвесное панно в фойе школы.

КТД интеллектуальная викторина «Эрудит» с участием учащихся с особенностями психофизического развития и их сверстников позволяет расширять банк данных одаренных ребят и включать их в активную работу научного общества «Лидер». Выход: результативное выступление в олимпиадном движении учащейся 10-го класса с нарушением слуха (биология – 2-е место на районном уровне, Похвальный отзыв на городском этапе). Достойное участие в первой олимпиаде для одаренных школьников-инвалидов «Интеллектуальный марафон» (6-е место) учащейся 11-го класса с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (ДЦП).

Участие в социально значимой акции «Мы разные – мы равные» позволяет всем учащимся повысить самооценку, преодолеть барьер общения среди сверстников и взрослых, почувствовать себя частью одной команды. Команды, в которой все разные, но при этом равные.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕРВИСОВ WEB 2.0 В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ (РАЗВИТИЕ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ)

*Из опыта работы педагогов – дефектологов Казаковой Е. А., Мацкевич Т. А.
государственного учреждения образования «Средняя школа №46 г. Витебска*

Алла Викторовна Мосюкова

В настоящее время - эпоху высоких технологий, компьютеризации и интернета - компьютер прочно вошел в нашу жизнь. Благодаря техническим средствам мы можем не только просматривать фильмы, слушать музыку, общаться друг с другом, но и обучать детей. Современные дети заинтересованы в выполнении компьютерных учебных заданий значительно больше, чем в выполнении стандартных упражнений, которые стали всем привычны.

Легкий доступ в Интернет, а также заинтересованность детей в компьютерных упражнениях способствовали формированию у нас интереса к сервису Web 2.0. Мы считаем, что использование в нашей работе данных сервисов поможет повысить мотивацию учащихся с тяжелыми нарушениями речи к выполнению заданий.

Web 2.0 — это методика проектирования систем, которые путем учета сетевых взаимодействий становятся тем лучше, чем больше людей ими пользуются (определение Тима О'Рейлли, одного из главных идеологов web 2.0). Отличительной особенностью сервисов Web 2.0 является принцип привлечения пользователей к наполнению и многократной выверке информационного материала.

Web 2.0 не является технологией или каким-то особым стилем Web-дизайна. Для определения его сути подходит определение Web 2.0 как комплексного подхода к организации, реализации и поддержке Web-ресурсов.

Огромное количество веб-сервисов в данный момент разработано специально для наполнения образовательного процесса. Использование и внедрение этих сервисов в образовательный процесс позволяет разнообразить уроки, обучать на практике владению информационными технологиями, расширять возможности преподавания, что доказывает необходимость активной работы в новом направлении - «облачных» технологиях.

Изучив специфику работы с данными сервисами, а также рассмотрев уже существующие упражнения в сервисах Web 2.0, мы решили создать и внедрить собственные тренажеры, способствующих речевому развитию учащихся с особенностями психофизического развития.

Наши упражнения мы создавали с помощью интерактивного конструктора LearningApps.org, который является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Конструктор LearningApps.org - это инструмент для создания игр и тренажеров в режиме онлайн.

Нами были созданы тренажеры, направленные на коррекцию звукопроизношения, развитие грамматической, а также лексической сторон речи. Приведем примеры некоторых упражнений.

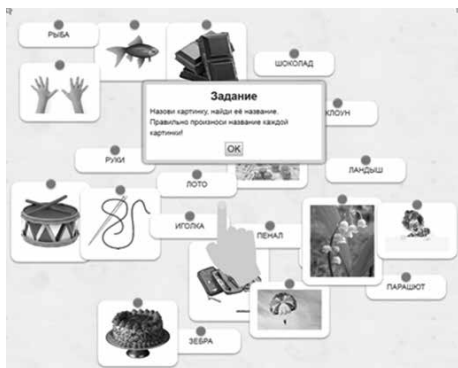


ТРЕНАЖЕР «ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Ж] - [Ш]»

Учащимся предлагается следующее задание: «Назови картинку. Определи, какой звук есть в слове: [Ж] или [Ш]? Распредели картинки по группам».

Описание. По щелчку мыши появляется определенная картинка, содержащая в своем названии звук [Ж] или [Ш]. Ученик называет картинку, правильно произнося данные звуки и перетягивает мышкой ее в определенную группу по наличию заданных звуков.

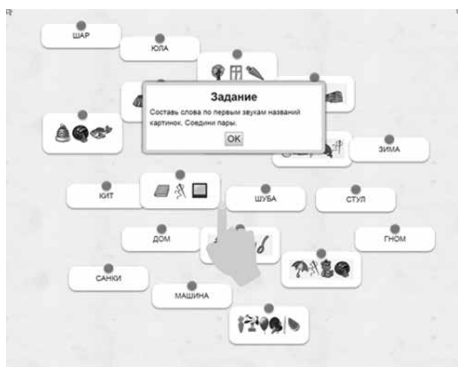
При выполнении этого упражнения у учащихся автоматизируются поставленные звуки, а так же происходит их дифференциация.



ТРЕНАЖЕР «НАЙДИ НАЗВАНИЕ КАРТИНКИ». ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ [Р] - [Л]

Ученикам предлагается задание: «Назови картинку, найди её название. Правильно произноси название каждой картинкой».

Описание. Детям нужно соотнести картинки с их названиями. При правильном соотнесении картинки соединяются вместе, если ответ ошибочный - ребенку предлагается следующая попытка. Данное упражнение позволяет не только дифференцировать поставленные звуки, но также и формировать навык чтения.



ТРЕНАЖЕР «СОСТАВЬ СЛОВО ПО ПЕРВЫМ ЗВУКАМ»

Задание: «Составь слова по первым звукам названий картинок. Соедини пары».

Описание. Ребята произносят названия картинок, выделяя в каждой из них первый звук. Выделенные звуки необходимо слить в слово, найти его название и соединить пары. Упражнение направлено на развитие навыка чтения, фонематического анализа и синтеза.



«СЛОВО И ЕГО СХЕМА»

Задание: «Найди пару: подбери слово к его схеме».

Описание. Учащиеся называют картинку, определяют количество слогов в слове, выполняют их звуковой анализ, правильно ставят ударение и соединяют нужные пары.

ФОРМЫ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ

Татьяна Васильевна Парадня

*Для того, чтобы было легко жить с каждым человеком,
думай о том, что тебя соединяет, а не о том,
что тебя разъединяет с ним.*

Л.Н.Толстой

В настоящее время в системе образования нашей страны создана модель интегрированного обучения, что является значительным достижением по сравнению с ранее существовавшей моделью раздельного образования. Но сегодня также стало очевидно: недостаточно просто открыть двери обычной школы или дошкольного учреждения для ребенка с особенностями психофизического развития и поместить его в обычном классе со сверстниками.

Инклюзивное образование – логическое продолжение системы интегрированного образования, оно предлагает новые, более совершенные и гибкие подходы к организации учебного процесса и взаимодействия с каждым ребенком.

Интеграция, инклюзия, интегрированное обучение, инклюзивное обучение, традиционная система обучения в учреждении общего среднего образования, специальное образование – все эти понятия, на данном этапе развития образования, имеют место в образовательном пространстве нашей страны. Инклюзивное образование – закономерный процесс в развитии образования, базирующийся на признании того, что все обучающиеся могут обучаться совместно во всех случаях, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними; как механизм обеспечения равных возможностей в получении образования для обучающихся с разными образовательными потребностями. (Концепция развития инклюзивного образования).

Поскольку такая форма организации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования только начинает функционировать в рамках республиканского экспериментального проекта, становится очевидной проблема подготовки квалифицированных педагогических кадров. Другими словами, педагогов, которые будут понимать важность формирования инклюзивной культуры в обществе и всецело поддерживать данную идею, будут готовы работать с каждым ребенком, не зависимо от его особенностей и возможностей, его социального статуса и т.д. Учреждения дополнительного образования взрослых уже подключились к развернутой в республике кампании по продвижению идей инклюзивного образования: проводятся тренинги, семинары. Затрагиваются вопросы инклюзии и на курсах повышения квалификации различных категорий педагогов. Однако, следует отметить, что основная нагрузка по подготовке кадров, направленная на формирование инклюзивного самосознания педагогов, всецело ложится на те учреждения общего среднего образования, которые поддерживают современные идеи «школа для всех – школа для каждого». Правильно организованная методическая подготовка педагогического коллектива к работе с детьми с особыми образовательными потребностями способствует развитию современных цивилизованных взглядов в образовании.

В 2009 году наше учреждение образования получило статус опорного по организации интегрированного обучения и воспитания учащихся с особенностями психофизического развития, у нас встал вопрос: как достаточно быстро и качественно подготовить педагогов к работе с «особыми» детьми? Помимо курсов повышения квалификации в институте развития образования, мы разработали систему подготовки педагогов как в плане методической помощи, так и в плане знакомства с характеристикой особенностей развития каждой категории детей, обучающихся в школе. Для этого организована работа консультативной группы научно-методического кабинета (интернет-блог «Школа для всех»), планируются тематические семинары, деловые игры.

Для повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах организации работы с детьми с особенностями психофизического развития опытными учителями и учителями-дефектологами проводятся мастер-классы. Интересной и действенной формой методической работы на протяжении многих лет является методический сбор, который проводится по технологии коллективно-творческой деятельности известного педагога И.П. Иванова. В процессе проведения сбора каждая рассматриваемая ситуация, проблема исследуется во всех возможных вариантах решения, вырабатываются единые подходы в работе педагогического коллектива. Например, изучая вопрос использования информационно-коммуникативных технологий в классах интегрированного обучения и воспитания, используя технологию педагогической мастерской, была рассмотрена проблема эмоционального принятия «особых» детей. В результате работы учителя подготовили эссе, которые говорят о важности поднятой нами проблемы.

«Каждый человек с самого рождения хочет чувствовать себя любимым, нужным, значимым, принятым в семье, обществе, среди своих сверстников. Но, слава богу, мы все рождаемся разными. Однако наступает момент, когда ребенок осознает, что он отличается от других. Он испытывает досаду, шок от отношения других к нему, беспомощность, горечь, несправедливость, унижение. Это приводит к замкнутости, депрессивному состоянию, самобичеванию, одиночеству, раздражительности, агрессии. В этот момент рядом должны находиться люди, способные поддержать, протянуть руку помощи, создать ситуацию успеха, дать совет, помочь ребенку осознать свою уникальность. Ведь в мире все относительно. Всегда можно найти то, относительно чего любое качество, поступок станут заметными и уникальными».

Используя технологию критического мышления, на методическом сборе были рассмотрены вопросы:

- особенности развития детей с интеллектуальной недостаточностью, одаренных и талантливых детей, учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, учащихся с ограниченными физическими возможностями;
- особенности организации образовательного процесса с различными категориями учащихся в общем составе класса.

Очевидно, что такая активная форма работы с педагогами позволяет ненавязчиво и в то же время достаточно действенно подготовить педагогов к работе с детьми с особенностями психофизического развития на уровне общего среднего образования. Проанализировав проведенные с педагогами мероприятия по проблемам инклюзивного образования, мы пришли к выводу, что пока каждый педагог не переживет, не прочувствует всей необходимости и важности инклюзивных подходов в образовании, до тех пор мы не получим квалифицированные кадры для работы в инклюзивных классах. И здесь становится очевидной важность использования такой формы в работе с педагогами, как тренинги по формированию инклюзивной культуры. Тренинг (англ. training от train – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении.¹ Опыт включения элементов тренинга при проведении педагогических советов по инклюзивному образованию показывает эффективность данного метода подготовки педагогов к работе с различными категориями учащихся. Многие педагоги после проведенной работы начинают по-иному рассматривать совместное обучение всех учащихся независимо от их особенностей и возможностей, а многие начинают сомневаться в своих жизненных установках, задумываются над проблемой разнообразия человеческого общества и ищут в этом положительные моменты.

Взрослый человек будет учиться (и это будет действенным) только тогда, когда будет понимать и осознавать смысл обучения, будет понимать необходимость повышения своей компетентности в изучаемом вопросе. Таким образом, на первый план выступают именно активные формы образования педагогов, которые позволяют рассмотреть изучаемую проблему с разных сторон и осмыслить свое отношение к ней, важность изменения или утверждения сложившихся личностных установок.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Тренинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/>. – Дата доступа: 20.05.2016.

ИГРЫ ПО ВКЛЮЧЕНИЮ УЧАЩИХСЯ В КОЛЛЕКТИВ КЛАССА

Татьяна Алексеевна Мацкевич

Обучаясь в классах интегрированного обучения и воспитания, учащиеся с ОПФР находятся в некой изоляции от всех остальных учащихся школы. Большую часть времени они проводят в отдельном классе с другим учителем, занимаются по другим учебникам и принимают лишь некоторое участие в жизни всего класса. И хотя интеграция рассматривается как одно из средств формирования общества более понимающих, толерантных и позитивно настроенных друг к другу людей, на практике учащимся с ОПФР зачастую трудно влиться в коллектив класса. Учителю важно уделить особое внимание этим детям, помочь им влиться в коллектив.

Учитывая все эти трудности, мы попытались избежать их, работая с учащимися в инклюзивном классе. Мы не выделяем детей с особенностями в развитии. Наоборот: делаем акцент на то, что они такие же, как и все учащиеся класса, с такими же правами и обязанностями.

Как известно, самый любимый вид деятельности для детей – это игра. Поэтому именно через игру мы и попытались объединить коллектив. В процессе игры ребята узнают друг друга ближе, благодаря этому происходит естественное и быстрое сплочение группы. Именно в играх рождается детское содружество.

Мы выбрали игры, которые направлены на сплочение коллектива и составили сборник данных игр под названием «Игры по включению учащихся в коллектив класса». В сборнике представлены игры на сплочение детского коллектива, игры на знакомство, игры-развлечения, игры на развитие доверия, на коллективное решение задач. Игры апробированы и активно внедряются в нашем классе. Их можно использовать *в самых разнообразных ситуациях: на занятиях, на классных часах, в поездках.*

На данном этапе учебной деятельности мы уже можем сказать, что учащиеся с особенностями успешно приняты в коллектив. У них есть друзья в классе, и они принимают такое же участие в жизни класса, как и все остальные.

- *Терпимость, уважение, умение общаться и сотрудничать – необходимые условия в жизни. Учителю важно уделить особое внимание развитию этих качеств у ребят. Помочь в этом могут игры по включению учащихся в коллектив класса.*
- Такого рода игры, улучшающие навыки общения и взаимодействия, помогают учащимся не только ближе узнавать друг друга, но и видеть, замечать в своих одноклассниках хорошие качества, поступки.
- **Игры на развитие доверия** помогают ребятам научиться доверять друг другу, чувствовать настроение другого человека, терпимее относиться к нему.
- **Игры на сплочение класса** улучшают коллективные взаимоотношения, поднимают класс на более высокий уровень сотрудничества и взаимопонимания.
- В процессе **игр на коллективное решение задач** ребята учатся уважать друг друга, прислушиваться к чужому мнению.
- Благодаря данным играм можно выявить таланты и способности каждого. Все участники смогут почувствовать себя частью большой и сплоченной команды.

ИГРА «ВИЗИТНАЯ КАРТОЧКА»

Играющие садятся в круг и, передавая друг другу какой-нибудь маленький предмет, рассказывают о себе по специальной схеме. Первый играющий называет свое имя. («Меня зовут Вася».) Второй тоже представляется и добавляет какую-нибудь информацию о себе, например, сколько ему лет. («Меня зовут Таня, мне 9 лет».) Третий говорит, как его зовут, сколько ему лет и еще что-то о себе, например, чем он любит заниматься в свободное время. («Меня зовут Сева, мне 10 лет, я люблю кататься на роликах».) Четвертый должен рассказать о себе по двум пунктам (имя, возраст), как-то прокомментировать третий пункт и добавить что-нибудь новое, и т.д.

С этой игры можно начинать работу с новым классом. В то же время ее можно повторить несколько раз в течение года, так как она требует от участников быть внимательными к словам друг друга и запоминать, кто что сказал. При обсуждении игры можно спросить ребят, что требовалось тем, кто вступил в игру в самом конце, и предложить поговорить о том, как правильно слушать собеседника.

ИГРА «АВТОПОРТРЕТ»

Каждый участник получает задание нарисовать на небольшом листе свой портрет, но в несколько необычной форме: вместо глаз нарисовать то, на что любит смотреть, вместо рта – что любит есть, вместо ушей – то, что любит слушать, вместо волос – о чем чаще всего думает, вместо носа – то, что любит нюхать. Все портреты приклеиваются на лист ватмана: «Знакомьтесь, это мы!» Такая игра помогает

рассказать о себе другим учащимся в шуточной форме, но ведь известно, что во многих шутках часто заложен очень даже глубокий смысл. В данной игре каждый рисунок – это своеобразная проекция участников своего представления о себе.

ИГРА «АССОЦИАЦИИ»

Выбирается водящий, который «задумывает» кого-нибудь из присутствующих здесь людей. Далее все играющие по кругу задают ему вопросы типа: «Если бы это было дерево (дом, цветок, погода, книга...), то какое?»

Ведущий думает, стараясь представить себе этого человека, и отвечает, например: «Это был бы дуб, растущий в чистом поле». Все играющие стараются понять, кому же из них подходит это определение. Тот, кто решил, что он догадался, может попытаться назвать задуманное имя. Если он угадал, он сам становится водящим, если нет – пробует кто-то другой.

РЕЛАКСАЦИОННОЕ УПРАЖНЕНИЕ «ПРИВЕТСТВИЕ»

Участники делятся на пары. Первые номера становятся внутренним кругом, вторые – внешним.

Здравствуй, друг! Здороваются за руку.

Как ты тут? Хлопают по плечу друг друга.

Где ты был? Дергают за ушко друг друга.

Я скучал! Кладут руки себе на сердце.

Ты пришёл! Разводят руки в стороны.

Хорошо! Обнимаются.

Цели: установление межличностных контактов; создание в группе благоприятного микроклимата.

ИГРА «УЧИМСЯ ВИДЕТЬ МИР»

Разнообразие и разносторонность окружающего мира воспринимаются каждым ребенком по-своему. Создавая определенные педагогические ситуации, необходимо приучать учеников к мысли, что на одни и те же вещи можно смотреть по-разному.

Например, все учащиеся усаживаются полукругом (или в круг), в центре которого ставят чашку. Каждому участнику предлагается описать ту часть чашки, которую он видит перед собой. Таким образом, учитель подводит к выводу, что любой предмет можно рассматривать с различных позиций, что с каждой

позиции он видится иначе. Эта игра позволяет учащимся осознать существование разных точек зрения на один и тот же предмет (или на одни и те же вещи), помогает оценить значение разности суждений и мнений.

Учитель подводит к тому, что только благодаря разности точек зрения (суждений, мнений) о любом предмете (или событии, проблеме) можно получить более глубокие и точные представления о нем. Такой подход помогает выработать более терпимое отношение к разным высказываниям и разным ответам, в том числе и неверным.

ИГРА «ВОЛШЕБНЫЕ НИТИ»

Все учащиеся усаживаются полукругом, но могут оставаться и на своих местах.

Учитель берет клубок, затем, зацепив конец нити за кисть своей руки, передает его ученику или ученице со словами: «Мне нравится Катя тем, что помогла Саше разобраться с трудной задачей». Катя в свою очередь, зацепив нить за кисть своей руки, передает клубок следующему ученику или ученице, которых она ценит за что-либо, со словами: «Ты мне нравишься за...». Таким образом клубок переходит из рук в руки, связывая своей нитью всех учащихся. Все дети вдруг видят, что они так связаны друг с другом, что их многое объединяет, хотя каждый называл важные для него качества другого человека. По ходу игры последний ученик или ученица, кому достался клубок, начинает его сматывать и возвращает тому, кто его передавал, со словами: «Я нравлюсь за...».

Такая игра помогает осознать всю сложность человеческих отношений, взаимосвязь людей между собой, показывает разность оценивания друг друга, то, что каждый в отдельности так же ценен, как и в сообществе, вместе со всеми. Меняя ситуации, наполняя их различным содержанием, учитель добивается того, что дети учатся принимать каждого таким, какой он есть, что каждый имеет свои достоинства, за которые его ценят.

ИГРА «МЫ С ТОБОЙ ПОХОЖИ ТЕМ, ЧТО...»

Участники выстраиваются в 2 круга — внутренний и внешний. Количество участников в обоих кругах должно быть одинаковым. Участники внешнего круга говорят своим партнерам фразу, начинающуюся со слов: «Мы с тобой похожи тем, что...» (например: мы с тобой похожи тем, что живем на планете Земля, учимся в одном классе и т.д.). Участники внутреннего круга отвечают: «Мы с тобой отличаемся тем, что...» (например: мы с тобой отличаемся цветом глаз, длиной волос и т.д.).

Затем по команде ведущего участники внутреннего круга передвигаются, меняя партнера. Процедура повторяется до тех пор, пока каждый участник внутреннего круга не повстречается с каждым участником внешнего круга. Задачи данной игры – показать, что каждый человек особенный и неповторимый, что отличаться чем-то от других – это нормально, и в то же время все мы – единое целое. Дети учатся понимать, что каждый человек, несмотря на свои особенности, имеет право жить в коллективе и пользоваться теми же правами, как и все.

ИГРА «СЧЁТ ДО ДЕСЯТИ»

По сигналу “начали” дети закрывают глаза и начинают вести счет от одного до десяти. Но хитрость состоит в том, что считать они будут вместе. Кто-то скажет “один”, другой человек скажет “два”, третий скажет “три” и так далее...

Однако в игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два голоса скажут “четыре”, счёт начинается сначала. Нужно попытаться понять друг друга без слов.

При обсуждении игры можно спросить ребят, удалось ли группе выполнить задание? Если да, то каким образом? Если не получилось, то почему? Что мешало? Кто принимал активное участие, кто отмалчивался?

Цель данной игры - сплочение группы путем совместного и одновременного выполнения упражнения.

ИГРА «ПОСЛЕДСТВИЯ»

Группа детей разделяется на 6—7 подгрупп, которые активно играют роль «мозга» субъекта. Ребенок (подросток) озвучивает свое желание, которое возникает сейчас, — например, «хочу прогулять уроки». Каждая подгруппа обсуждает поступок с точки зрения его последствий через определенное время, показывая свои варианты событий, которые могут произойти:

- 1 группа — к концу дня;
- 2 группа — через повторение поступка;
- 3 группа — через неделю;
- 4 группа — через месяц;
- 5 группа — через год;
- 6 группа — в зрелые годы;
- 7 группа — к концу жизни.

Учитель может подбирать ситуации, часто встречающиеся в школе, часто повторяющиеся, имеющие особое значение и т. д.

Совместное прогнозирование ситуаций полезно для всех участников, поскольку расширяет представления учащихся о роли личности в построении собственной жизни. Такие ситуации показывают школьникам, что у поступка всегда есть последствия, что необходимо учиться анализировать, контролировать и регулировать желания и вовремя осуществлять выбор в сторону одобряемых поступков. Такие примеры показывают, что человек в большинстве случаев сам себе создает жизнь, но не всегда это осознает. Чем меньше человек задумывается над своими поступками и чем меньше их понимает, тем больше перекладывает вину на обстоятельства и других людей. Игра помогает корректировать свое поведение, предвидеть дальнейший ход событий, осмысливать роль поступка в общей судьбе.

ИГРА «СИТУАЦИЯ»

В рамках школы, на предметном материале, создаются неограниченные возможности по проецированию учащимися своего повседневного поведения, построенного на нравственно-этическом выборе. Учитель читает (или дети читают) стихотворение:

*Жадный пес
Дров принес,
Воды налил,
Тесто замесил.
Пирогов испек,
Спрятался в уголок
И съел сам — ам, ам, ам...*

По содержанию стихотворения учащиеся выделяют понятие «жадный». Определяют, что такое жадность, почему люди не любят жадных. Далее учащимся предлагают проанализировать ситуации.

Ситуация 1. Сын просит маму купить дорогостоящую игрушечную машинку. Мама отказывается выполнить просьбу сына. Она жадная?

Ситуация 2. Человек идет по улице. Нападает хулиган. Хочет отнять шапку. Человек не отдает. Он жадный?

Ситуация 3. Папа налил себе чаю в большую чашку, а дочке — в маленькую. Он жадный?

Ситуация 4. Девочка ела мороженое и ни с кем не поделилась. Она жадная?

Ситуация 5. Дети подошли к продавцу и попросили конфет. Денег у них нет. Продавец не исполнила их просьбу. Она жадная?

А как выглядят противоположные жадности качества: щедрость, альтруизм, расточительство? Таким образом, на конкретных житейских примерах решается проблема нравственного выбора. И чтобы ребенок (школьник) мог правильно решать свои проблемы и свои задачи, необходимо показывать, что любая ситуация может иметь множество решений.

ИГРА «СЛОВА»

Очень эффективным является и такой прием, как выделение смысловой части из слова. Например, всем участникам занятия раздаются карточки с написанным на них словом С-ЧАСТЬ-Е и предлагается разъяснить такое написание. Вдруг, неожиданно для себя и применительно к себе, они начинают видеть значимость части для целого. Начинают размышлять, что только с частью кого-то может быть счастлив человек, что каждый из них является частью — частью семьи, частью класса, частью школы, страны... Многие из них приходят к выводу, что человеческое счастье в единстве людей.

Учитель на доступных примерах показывает детям, что жизнь предоставляет нам возможности быть счастливыми каждый день. Дворник метет улицу и поет — он счастлив. Старушка получила письмо от сына — она счастлива. Женщина наконец-то купила долгожданную вещь — она счастлива. Ученик, правильно ответивший урок, — счастлив. Такой прием эффективен и при разъяснении учащимся значений таких слов, как ВОСПИТАНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ, СОЧУВСТВИЕ, и многих других.

Таким образом, можно показать, что совместное обучение детей с разными потенциальными возможностями имеет положительные тенденции для развития всех детей, что такая новая форма обучения может быть очень интересной, разнообразной, если рассматривать ребенка не как объект педагогического воздействия, а как субъект взаимодействия, как полноценную личность.

ИГРА «ПРОГУЛКА С КОМПАСОМ»

Ребята делятся на пары. В каждой паре один человек — «турист» (ведомый), а второй — «компас» (ведущий). «Турист» закрывает (или ему завязывают) глаза, а «компас» встает сзади него и кладет ему руки на плечи. Задача «туриста» — передвигаться по классу (можно расставить стулья, как на полосе препятствий), задача «компаса» — направлять его движение. Обсуждая игру, можно поговорить с учениками о том, как чувствовали себя «ведомые» и «ведущие», кому из ребят какая роль была легче. Легко ли было доверять «ведущему»? Что способствовало, а что мешало доверию

ИГРА «ВСТАНЬТЕ В КРУГ»

В эту игру нужно играть, отодвинув парты к стене. Ведущий просит ребят собраться вокруг него. По сигналу они должны закрыть глаза и начать хаотично двигаться по классу, стараясь не столкнуться и жужжать, как пчелы, собирающие мед. Через некоторое время ведущий хлопает в ладоши, и играющие должны мгновенно замолкнуть и замереть на месте. Два хлопка – не открывая глаз и ни к кому не прикасаясь руками, играющие в полной тишине пробуют выстроиться в круг. Очень важно почувствовать окружающих людей. Когда все заняли подходящие с их точки зрения места, ведущий просит открыть глаза и посмотреть, что получилось. Если ученики умеют работать согласованно, доверяют друг другу, построить круг удастся довольно быстро. Если же класс постигла неудача, можно обсудить с ребятами, почему это произошло, как вели себя разные играющие (не называя конкретных имен). Игру можно повторить несколько раз.

ИГРА «ГУСЕНИЦА»

Для игры понадобятся несколько воздушных шаров – по числу играющих. Ребята становятся в колонну в затылок друг другу, положив руки на плечи впереди стоящим. Воздушные шарики зажимаются между животами задних и спинами передних игроков. Дотрагиваться до шариков, поправлять их нельзя. Передний игрок держит свой шарик на вытянутых руках. Цель игры – пройти таким образом по некому заданному маршруту. На пути можно поставить стулья, натянуть веревки, положить какие-то предметы на пол. Главное, на что учителю стоит обратить внимание, а потом помочь ребятам осознать это в ходе обсуждения: как сами ребята координировали свои действия? Рискнул ли кто-то взять на себя роль лидера движения? Что потребовалось от каждого, чтобы удачи достигли все?

ИГРА «КОЧКИ»

Каждому участнику выдается листок бумаги А4. Все собираются на одном конце комнаты и ведущий поясняет, что впереди - болото, листы - это кочки, все участники - лягушки, а ведущие - крокодилы. Задача группы - не потеряв ни одной лягушки, добраться до противоположного конца комнаты. Наступать можно только на кочки. Крокодилы могут топить (забирать) оставленные без присмотра кочки. Наступать можно только на кочки. Если лягушка оступилась, или не все лягушки смогли перебраться на другой берег, потому что не осталось кочек, то выиграли крокодилы, и игра начинается сначала.

ИГРА «МОЛЧАНКА»

Задание: Разбейтесь на пары и сядьте за стол рядом с партнёром. Теперь вы одна команда, которая должна нарисовать картину. Вам даётся только один карандаш. Вы должны по очереди рисовать одну картину, передавая, друг другу карандаш. В этой игре есть такое правило – нельзя разговаривать во

время рисования. На рисунок вам отводится 5 минут. При обсуждении игры можно спросить ребят, что они нарисовали, работая в паре? Сложно ли было рисовать молча? Пришли ли они к единому мнению со своим партнером?

ИГРА «ПЕЧАТНАЯ МАШИНКА»

Каждому участнику игры назначается одна из букв алфавита. Ведущий предлагает всем представить, что они – клавиши печатной машинки. На этой удивительной машинке можно печатать слова. Для этого «клавиши» должны по очереди хлопать в ладоши. Возьмем слово «дом». Чтобы его напечатать, должен вначале хлопнуть человек, у которого буква «Д», затем тот, у кого буква «О», и, наконец, тот, у кого буква «М». Чем быстрее они справятся с заданием, тем лучше. Ведущий предлагает ребятам все более длинные и сложные слова и фразы.

Если играет меньше тридцати трех человек, можно не использовать редко встречающиеся буквы или подобрать слова, где они не используются. Цель данной игры - подчеркнуть важность каждого игрока в решении групповой задачи.

ИГРА «ВАВИЛОНСКАЯ БАШНЯ»

Индивидуальные задания кратко прописаны на отдельных листах, каждый лист является строго конфиденциальным для одного участника. Например, «Башня должна иметь 10 этажей» – листок с такой надписью вручается одному участнику, он не имеет права никому его показывать, обязан сделать так, чтобы нарисованная совместно башня имела именно 10 этажей! Второе задание: «Вся башня имеет коричневый контур» – это задание для следующего участника. «Над башней развевается синий флаг», «В башне всего 6 окон» и т.д.

Условия: участникам запрещено разговаривать и вообще как-нибудь использовать голос. Необходимо совместно нарисовать Вавилонскую башню. Для азарта подключается секундомер. Цель игры - выработка чувства ответственности за общий результат, мотивация участников на командную работу.

ИГРА «ВЕСЕЛЫЙ СЧЕТ»

Заранее заготавливается комплект карточек с цифрами от 0 до 9 на каждую команду. Команды выстраиваются в шеренгу напротив ведущего, перед которым стоят по два стула. Каждый игрок получает карточку с одной из цифр.

После того как ведущий для команд зачитает пример, игроки с цифрами, составляющими результат, выбегают к ведущему и садятся на стулья так, чтобы можно было прочесть ответ. Допустим, это был пример: $32 + 4$. На стулья рядом с ведущим должны сесть ребята, у которых в руках карточки с цифрами 3 и 6, так как сумма 32 и 4 равна 36. Команда, у которой получилось сделать это быстро и правильно, зарабатывает очко. Счет идет до пяти очков.

ИГРА «ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИЯ»

Участвуют все дети класса. Выбирается любая, но хорошо известная тема, например: «Мой режим дня», «Мой домашний любимец», «Мои игрушки», «Мои друзья» и т. д. Один из участников пресс-конференции – «гость» - садится в центре зала и отвечает на любые вопросы участников.

Примерные вопросы к теме «Мои друзья»: Много ли у тебя друзей? С кем тебе интереснее дружить, с мальчиками или с девочками? За что любят тебя друзья, как тебе кажется? Каким нужно быть, чтобы друзей стало больше? Как нельзя поступать с друзьями? И т. д.

Цели игры: развивать навыки эффективного общения; воспитывать желание общаться, вступать в контакт с другими детьми; учить детей задавать различные вопросы на заданную тему, поддерживать беседу.

ИГРА «ПАЗЛЫ»

Группа делится произвольно на команды по несколько человек (в каждой команде по одинаковому количеству участников). Каждому члену команды выдается по пазлу. (Ведущий заранее разрезает лист бумаги, с какой-нибудь яркой крупной картинкой на части и таким образом получают пазлы для этого упражнения). Задача команды - собрать картинку, как можно быстрее. Учащиеся учатся нести ответственность за результат, осознают преимущество командного взаимодействия и получают навык работы в команде.

